

CLÁUDIA PEREIRA XAVIER

**PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO
DIÁLOGO COM AS CULTURAS QUE ATRAVESSAM O
CURSO DE PEDAGOGIA/UEMS/MARACAJU**



UCDB

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

Campo Grande - MS

Março/2014

CLÁUDIA PEREIRA XAVIER

**PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO
DIÁLOGO COM AS CULTURAS QUE ATRAVESSAM O
CURSO DE PEDAGOGIA/UEMS/MARACAJU**

Tese apresentada ao curso de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado - da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adir Casaro Nascimento

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO.
Campo Grande - MS
Março/2014**

Ficha catalográfica

Xavier, Cláudia Pereira

X3p Percepções sobre a formação docente no diálogo com as culturas que atravessam o curso de pedagogia/UEMS/Maracaju / Cláudia Pereira Xavier; orientação, Adir Casaro Nascimento, 2014.
273 f.

Tese (doutorado em educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2014.

1. Professores - Formação 2. Educação Intercultural I. Nascimento, Adir Casaro II. Título

CDD - 370.71

**PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NO DIÁLOGO
COM AS CULTURAS QUE ATRAVESSAM O CURSO DE
PEDAGOGIA/UEMS/MARACAJU**

CLÁUDIA PEREIRA XAVIER

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

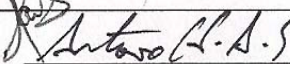
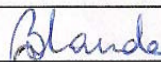
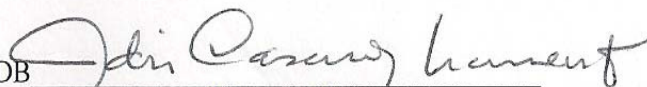
Profa Dra. Adir Casaro Nascimento – UCDB

Profa. Dra. Beatriz dos Santos Landa - UEMS

Prof. Dr. Jacques Henri Maurice Gouthier - UNIJORGE

Prof. Dr. Antônio Hilário Aguilera Urquiza - UFMS/UCDB

Profa. Dra. Ruth Pavan – UCDB



CAMPO GRANDE, 26 DE MARÇO DE 2014.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO - UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO E
DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus, de onde tudo emana e para onde tudo retorna.

Aos meus ancestrais no plano espiritual, em especial, Avô João, pela Sabedoria que não conheceu Academia.

Meu Pai, Odilon, exemplo de vida, ética, perseverança, simplicidade, profissionalismo e sede de aprender de tudo um pouco.

E Tio Elpídio, personificação da generosidade que buscou cuidar da Espiritualidade da nossa família neste plano.

GRATIDÃO

A Deus, Fonte de toda Energia, Sabedoria Suprema de onde tudo emana, pela inspiração e pela extrema bondade que permite que eu sempre me refaça, me faça instrumento da Sua Vontade e possa servi-Lo.

À minha mãe, Yone, por continuar a se fazer fortaleza, ninho bom pra onde posso voltar e exemplo de que o espírito não envelhece nunca, só vai se libertando de seus medos.

À família que ajudei a construir, com muito amor: Roberto, meu parceiro, pelo amor, incentivo, muita paciência, generosidade, sabedoria e cumplicidade; Lívia, Nathália e João Pedro, por serem criaturas preciosas, identidades com diferenças de rica diversidade que Deus me deu a Graça de trazer ao mundo; Marlus e Welinton, mais que genros, filhos abençoados que ganhei de presente e que foram apoio generoso fundamental para o período de revisão desta tese, em Campo Grande; e Maria Fernanda, minha neta amada que me dá a certeza de que essa vida é uma grande mandala e que os ciclos seguem seu curso.

Aos meus irmão e irmãs (Gilmar, Tânia, Márcia e Carla), e demais familiares, pois, longe ou perto, permanecemos irmanados/as. Nossos caminhos apenas abriram outras trilhas.

Aos meus “apoteóticos” sobrinhos e sobrinhas (Larson, Leandro, Nayara, Rodrigo, Lucas, Rhay, Giovanna, Trevor, Derek e Henry) por alegrarem minha vida com boa música, boa dança e com muita arte, pelo amor, admiração sempre demonstrados por cada um/a, com muita intensidade, e modos muito singulares de expressar suas presenças neste mundo. Ao Rhay pelos Mantras carinhosamente gravados, inspiradores na tradução escrita desta tese, tornando fluidas as percepções, emoções, aprendizados e saberes evocados ao longo dos atravessamentos mútuos que envolveram os sujeitos dessa investigação: pesquisadora e grupos-pesquisadores.

Ao PPGE Mestrado e Doutorado da UCDB, na generosidade e competência de cada pessoa humana do Corpo Docente que me facultou novos aprendizados, no partilhar de cada rica experiência profissional, que pude absorver como sabedoria singular acumulada que se *alinhou* durante meu caminho no programa, cuja gratidão eu expresso representada aqui em nome dos saudosos Prof. Dr. Antônio Jacob Brand e Prof^a Dr^a Mariluce Bittar (*in memoriam*) e aos demais funcionários/as da Secretaria Acadêmica, de

modo muito especial, ao Leandro e à Juliana no período dos dois primeiros anos e à Priscila nos últimos meses.

A Capes/Prosup/Cursos novos, pela concessão da bolsa para a realização desta pesquisa, desde o meu segundo ano no Programa de Doutorado, sem a qual a realização deste estudo teria sido dificultada.

À minha orientadora nesse percurso, Professora Doutora Adir Casaro Nascimento que, mesmo sabendo que um grande desafio nos aguardava, se dispôs a ser cúmplice nesse processo, ora tomando distância e me provocando ao exercício da caminhada reflexiva e solitária, ora chegando mais perto para que eu me lembrasse de que ela sempre estaria por perto, minha gratidão pela paciência, por sentir, perceber e compreender minha singularidade, minha identidade, meu tempo e, diante disso, por sua maneira corajosa de me ensinar a importância do exercício da autonomia, como pesquisadora. Gratidão, pelos *atravessamentos* que também cooperaram para que eu nunca deixasse de me refazer.

Aos Professores e Professoras Doutores/as que aceitaram o convite para tomar parte da Banca (Beatriz Landa, Antônio Hilário Urquiza, Ruth Pavan e Jacques Gauthier), sendo ao mesmo tempo para mim, não só pessoas muito admiradas por suas singulares trajetórias profissionais, mas, sobretudo, figuras humanas pelas quais construí uma estima sincera, nas oportunidades de trocas de saberes empreendidas, notadamente, no momento de qualificação desta tese pelas correções/sugestões feitas de modo generoso e respeitoso, cujo rigor foi para mim uma experiência de “vigilância amorosa”, agradecendo de modo especial ao Professor Jacques Gauthier cuja metodologia por ele enunciada/anunciada no mundo acadêmico inspira essa investigação que produz de modo legítimo, “com o corpo inteiro”, o conhecimento mediado por uma ciência de base intercultural que eu, sem saber da existência possível, já intuitivamente buscava, mas que, felizmente “me encontrou” em tempo de ancorar este estudo, esta aprendizagem.

Às pioneiras, colegas do Programa de Pós-Graduação, Doutorado em Educação da UCDB, pelas singulares presenças durante esses quatro anos, cada uma a seu modo e de modo muito especial, certamente me ensinaram coisas que se encontram *tecidas e tramadas* nesta tese. Minha gratidão, Claunice, Maysa, Jassônia, Sidinéia e Sônia.

Aos colegas de sonho da Linha 3 (Diversidade Cultural e Educação Indígena) e ao Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade do PPGE, pelo prazer da convivência e partilha de ideias e ideais, pelas amizades que se fortaleceram nas mais diversas nuances identitárias, meu afeto, meu respeito e, desde já, minha saudade desse tempo bom.

Com um carinho muito grande, preciso agradecer amizades mais estreitas que ganhei de presente e que se forjaram e/ou fortaleceram durante a *trama* dessa pesquisa: Fernando Azambuja (um irmão que eu nem sabia que tinha), Andréa Natália (conterrânea, militante, buscadora de sonhos, como eu), Edna, Teodora e Elda Guarani (amigas queridas com as quais, privilegiadamente, aprendi muito viajando junto, de volta pra casa), Eliza Balzan (pouca convivência pra tanto bem-querer), Maysa Brum (quando você se reconhece n@ outr@), Zé Francisco Sarmiento (bom amigo de escuta sensível), Daniela Gil (um reencontro após 23 anos) e Rafael Valente (amigo que abraça com seu sorriso).

À Mãe-Terena (Maria Luíza), pelos sábios conselhos sempre disponíveis, pelo carinho, pelas rezas e unções, meu respeito, admiração e gratidão por partilhar sua sabedoria. Aos demais amigos/as, pares e ex-acadêmicos/as para os quais lecionei da Aldeia Tereré, *Aínapo yákoé*.

À acadêmica de pedagogia da Turma de 2008 da UEMS, Jocilene Galdino que, desde então, tornou-se uma grande amiga, apoio durante todo o processo da pesquisa, não só oferecendo sua casa como acolhida, como oferecendo sua amizade e seus ouvidos, sempre que necessitei, ou, adivinhando quando eu precisava deles.

Aos meus pares, famílias amigas do Assentamento Capão Bonito I, onde residi por onze anos e meio, e demais assentamentos circunvizinhos (Capão Bonito II, São Pedro e Vacaria), de onde partem a cada ano, novos acadêmicos e acadêmicas para cursar suas licenciaturas, pessoas que me inspiraram o tema desta pesquisa. Em especial, ao Senhor Francisco José de Medeiros, grande militante socialista desde o período da clandestinidade do Partido (PC), que foi responsável pela minha iniciação nas leituras, estudo e reflexões sobre política, sem as quais, talvez, eu nunca tivesse me ocupado dessas inquietações.

À Adriane Freire, secretária acadêmica da Unidade de Maracaju, pela gentileza e boa vontade em me disponibilizar não só sua pesquisa como os dados sobre os/as acadêmicos/as que fazem parte do período que compreende essa pesquisa, o que permitiu um melhor retrato do campo empírico para os/as leitores/as desse estudo.

Por fim, aos egressos/as da UEMS/Maracaju, ex-acadêmicos/as, companheiros/as de vida e luta nos espaços de Assentamentos Rurais, das Aldeias Indígenas e da área urbana e aos graduandos/as do ano de 2013 que compuseram os *grupos-pesquisadores* que ofereceram a diversidade, os *fios, cores, pontos e tramas* que auxiliaram a tecer esta pesquisa. Obrigada, pelo *tecido* peculiar que pudemos construir na partilha, cumplicidade e singularidade de nossas *miradas interculturais*.

“The Ocean refuses no river, no river.
The Open heart refuses
no part of me, no part of you.
Guru Guru Wahe Guru, Guru Ramdas Guru”

“O oceano não recusa nenhum rio, nenhum rio.
O coração aberto não recusa
Nenhuma parte de mim,
Nenhuma parte de você.
Invoca saúde e energia compassiva de Guru Ramdas

*(Letra anônima, baseada em fontes sufis
Mantra - Música de Mirabai Ceiba)*

XAVIER, Cláudia Pereira. *Percepções sobre a formação docente no diálogo com as culturas que atravessam o curso de pedagogia/ UEMS/Maracaju*. Campo Grande 2014. 273 p. Tese (Doutorado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

A pesquisa apresentada a seguir está articulada à área de concentração do PPGE/UCDB na Linha de Pesquisa “Diversidade Cultural e Educação Indígena”, no Grupo de pesquisa “Educação e Interculturalidade”, trazendo preocupações com aspectos relativos às questões que envolviam/vem a *diferença* no que tange as referências culturais dos sujeitos e contextos pesquisados, entre outros aspectos que caracterizam os estudos pertinentes a este campo. É a tradução de uma problematização que surge a partir da trajetória profissional da pesquisadora, ainda em construção, que foi tentando produzir reflexões acerca desses contextos que a “atravessaram” e que a levou a propor, desse modo, a tarefa de investigar com mais demora o espaço da universidade, observando, analisando, descrevendo e buscando compreender este espaço no desafio diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” na função de formadora da/o educadora/or intercultural. Percebe a necessidade de chamar a atenção não só para o conhecimento validado pelo viés da ciência que o mundo acadêmico tem chancelado, como pelo viés da ciência de saberes outros, historicamente produzidos noutros contextos, noutras lógicas. Traz como inspiração metodológica de pesquisa a sociopoética de Jacques Gauthier e vai, ao longo da parceria/autoria com os sujeitos da pesquisa, compondo esse espaço assumindo e sendo, este “cérebro coletivo” produtor de conhecimento mediante o exercício reflexivo que pretende colaborar na construção de relações menos assimétricas e mais horizontais, neste campo importante que é a docência, enquanto reconhece e reafirma a legitimidade desses outros saberes. A pesquisa ancora suas reflexões articulando a referência do pensador Paulo Freire, autores pós-coloniais e aproximações com os estudos culturais. Dedicar-se a fortalecer conceitos relevantes neste estudo, quais sejam, a cultura, a multiculturalidade e a interculturalidade, a partir dos quais outros conceitos relacionados (identidade, diferença, cultura híbrida, ambivalência, entrelugar, diversidade, igualdade, fronteira, entre outros) aparecerão buscando ancorar as reflexões que esta pesquisa convidou/a. Estes conceitos, como se verá, são imprescindíveis para ajudar a *tecer, tramar* e compreender as relações cotidianas da sociedade, da escola que, conseqüentemente, implicaram nos aspectos a considerar na formação do/a educador/a, sujeito central nesta pesquisa, que enseja possibilidades nesse processo de reinvenção e de releitura da extensão do significado do espaço da universidade. Nesse sentido, esta investigação busca tensionar os conceitos de “saber acadêmico” e “saber tradicional”, enquanto legitimando as culturas fica atenta ao modo como elas se constroem e se transformam permanentemente, para a importância das linguagens como veículos de fortalecimento e afirmação, e para o fato de que é dessa alteridade que se pode vir a *tecer* a universidade como legítimo espaço de múltiplos pertencimentos culturais.

Palavras-chave: Formação docente intercultural. Saber acadêmico X Saber tradicional. Universidade. Sociopoética.

XAVIER, Cláudia Pereira. Perceptions of teacher training in dialogue with cultures that span the course of Pedagogy / UEMS / Maracaju. Campo Grande , 2014. p 273. Thesis (Ph.D.) Dom Bosco Catholic University.

ABSTRACT

The research presented below is linked to PPGE / UCDB Line of Research “Cultural Diversity and Indigenous Education,” the research group “ Education and Interculturality” brings concerns about aspects related to issues involving the difference regarding the cultural references and the subject under study, among other aspects that characterize the relevant studies in this field. It is the translation of a questioning that arises from the professional career of the researcher, still under construction, who was trying to produce reflections on these contexts that “crossed” and that led him to propose, therefore, the task of investigating with more delay the space of the University, observing, analyzing, describing and seeking to understand this space in the challenge his possible “reinvention”, “resignification” under the role of the intercultural teacher trainer. Realizes the need to draw attention not only to the knowledge validated by science that academia has sanctioned as the Science of knowledge of other historically produced in other contexts, in other logics. It brings as a methodological approach the poetics Jacques Gauthier and going over of the partnership/authorship with research subjects, composing assuming that space and being, this “collective brain” producer of knowledge through reflective exercise that aims to collaborate in building less asymmetric and more horizontal relationships in this important field that is teaching, as it recognizes and reaffirms the legitimacy of these other knowledge. The research anchors the reflections articulating the reference author Paulo Freire, postcolonial authors and approaches to cultural studies. It is dedicated to strengthening relevant concepts in this study, such as culture, multiculturalism and interculturalism, from which other concepts (identity, difference, hybrid culture, ambivalence, between places, diversity, equality, border, etc.) appears seeking anchor to the reflections that this research invites. These concepts, as will be seen, are essential to help to understand the everyday relations of society, the school which consequently resulted in the aspects of training / educator / a subject central to this research, which entails possibilities in this reinvention and reinterpretation of the extension of the meaning of the space of the University process. Thus, this research wants to understand the concepts of “academic knowledge” and “traditional knowledge”, while legitimizing cultures is attentive to how they are constructed and permanently transformed to the importance of languages as vehicles of empowerment and affirmation, and to the fact that from this is otherness that can come to build the university as a legitimacy space for multiple cultural affiliations.

Keywords: Intercultural teacher education. Academic knowledge x Traditional knowledge. University. Poetic Social.

XAVIER, Cláudia Pereira. Perceptions de la formation des enseignants dans le dialogue avec les cultures traversant la formation en pédagogie / UEMS / Maracaju. Campo Grande. 2014. 273 p. Thèse (Ph.D.) Université catholique Dom Bosco.

RÉSUMÉ

La recherche présentée ci-dessous est articulée sur le domaine de concentration du PPGÉ/UCDB selon la ligne de recherche “Diversité Culturelle et Éducation Aborigène”, appartenant au groupe d’étude: “Éducation et Interculturalité” qui met ses préoccupations sur les aspects relatifs aux questions qui touchent la différence en ce qui concerne les références culturelles des sujets et des situations recherchées, entre d’autres aspects qui caractérisent les études pertinentes dans ce domaine. Il est la traduction d’un questionnaire qui découle à partir du parcours professionnel du chercheur, encore en construction, qui cherche à produire des réflexions sur ces contextes que le “croisent” et que l’a conduit à proposer, par conséquent, la tâche d’enquêter plus longuement l’espace de l’Université, en observant, en analysant, en décrivant et en cherchant à comprendre cet espace dans le défi devant sa possible “réinvention”, un “recadrage” de son rôle formateur de l’éducateur interculturel. Conscient de la nécessité d’attirer l’attention non seulement à la connaissance validée par le biais de la science que le monde académique est en train de sanctionner, comme par le biais des autres connaissances scientifiques, produites historiquement dans des autres contextes, dans des autres logiques. Ce projet apporte une approche méthodologique de la recherche sociopoétique de Jacques Gauthier et va, pendant le partenariat/paternité avec les sujets de la recherche, en construisant cet espace, en assumant et en étant ce “cerveau collectif” producteur de connaissances à travers l’exercice de la réflexion qui vise à collaborer dans la construction des relations moins asymétriques et plutôt horizontales dans ce domaine important qui est l’enseignement, car elle reconnaît et réaffirme la légitimité de ces autres savoirs. La recherche ancre ses réflexions en articulant la référence du penseur Paulo Freire, des auteurs postcoloniaux et des approches aux études culturelles. Elle est dédiée au renforcement des concepts pertinents dans cette étude, à savoir, la culture, le multiculturalisme et l’interculturalisme, d’où autres concepts (l’identité, la différence, la culture hybride, l’ambivalence, l’entre lieu, la diversité, l’égalité, la frontière, etc.) vont apparaître en cherchant un point fixe pour les réflexions que cette recherche a invité. Ces concepts, comme on les verra, sont essentiels pour aider à tisser, à tracer et à comprendre les relations quotidiennes de la société, de l’école qui, par conséquent, impliquent les aspects à considérer dans la formation de l’éducateur, sujet central de cette recherche, qui engagent des possibilités dans cette réinvention et de la réinterprétation de l’extension et de la signification de l’espace de l’Université. Ainsi, cette recherche vise à appliquer les notions de “savoir académique” et de “savoir traditionnel”, tout en légitimant les cultures, mais en restant attentive à la façon dont elles se construisent et se transforment de façon permanente, en notant l’importance des langages comme moyens de renforcement et d’affirmation; et sur le fait que c’est de cette altérité qui peut venir à tisser l’Université comme un espace légitime des multiples appartenances culturelles.

Mots-clés: Formation interculturelle des enseignants. Savoir académique en rapport au savoir traditionnel. Université. Sociopoétique.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1	- Dinâmicas utilizadas para mobilizar as percepções dos copesquisadores/primeiro encontro.....	197
ANEXO 2	- Dinâmicas utilizadas para mobilizar as percepções dos copesquisadores/segundo encontro	200
ANEXO 3	- Transcrição da gravação do segundo dia do encontro de sociopoética/Escola Darcy Ribeiro/ grupo-pesquisador de egressos	201
ANEXO 4	- Transcrição da Gravação do segundo dia do encontro de sociopoética/UEMS/Grupo-pesquisador de graduandos.....	256
ANEXO 5	- Levantamento dos cotistas indígenas/período 2004 à 2009/ curso pedagogia Maracaju	264
ANEXO 6	- Levantamento dos cotistas negros/período 2004 à 2009/curso de pedagogia/ Maracaju	266
ANEXO 7	- Tabela - dos negros ingressantes, matriculados e concluintes no curso de pedagogia - Unidade universitária de Maracaju.....	268
ANEXO 8	- Tabela 2 - dos indígenas ingressantes, matriculados e concluintes no curso de pedagogia - Unidade universitária de Maracaju	269
ANEXO 9	- Tabela 4 - Cotistas negros ingressantes, matriculados e concluintes do curso de pedagogia/ Unidade Maracaju	270
ANEXO 10	- Demonstrativo das notas dos candidatos no vestibular/UEMS/ dezembro de 2006/ Prova de conhecimentos específicos (1) /prova de redação (2)./Vagas gerais/indígenas e negros	271
ANEXO 11	- Lei nº 2589, de 26 de dezembro de 2002	272
ANEXO 12	- Lei nº 2605 de 6 de janeiro de 2003	273

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: ENCONTRANDO A CAIXA... REVIRANDO OS GUARDADOS.....	14
CAPÍTULO 1 - MEMÓRIAS QUE ESPERAVAM EM ALGUNS “ENTRELUGARES”: QUANDO OS FIOS DA NOSSA HISTÓRIA TECEM LUGARES, OLHARES E CULTURAS.....	39
CAPÍTULO 2 - NA TRAMA DAS CULTURAS, OUTRAS MIRADAS TENSIONAM A TEIA DE SABERES: FIOS QUE ALINHAVAM E TECEM A PESQUISA	63
CAPÍTULO 3 - SABERES TRADICIONAIS E SABERES ACADÊMICOS: DOIS PONTOS TECIDOS NA TRAMA CULTURAL	76
3.1 Quem nomeou os “Saberes”? Uma tentativa dialogada e reflexiva de compreender a <i>trama</i> e <i>desembaraçar os nós</i>	78
3.2 Linguagens das culturas: múltiplos <i>firos</i> ... Tanta <i>trama</i> possível...Escutar para tecer.....	89
3.3 Os discursos como marcas/expressão da alteridade e a <i>tessitura</i> bem-vinda: uma outra universidade é possível.....	95
CAPÍTULO 4 - UEMS: UNIDADE DE MARACAJÚ/CURSO DE PEDAGOGIA: LUGARES DA/NA TRAMA - MIRADAS QUE SE CRUZAM, DESATAM ‘NÓS’, SABERES EM REDE.....	98
4.1 Do desejo de pesquisar sociopoeticamente: <i>enlaçada</i> pela subjetividade reveladora das culturas <i>tecendo a trama</i> de tantas identidades	101
4.2 A investigação intercultural <i>tecendo</i> caminhos para a aproximação dos dados... <i>Fios que se enredam</i>	109
4.2.1 A invenção dos <i>grupos-pesquisadores</i>	110
4.2.2 Das teorias e do rigor na produção dos dados	114
4.2.3 O grupo pesquisador <i>I</i> : Os sujeitos egressos e o percurso da pesquisa: suas categorias identitárias, seus “lugares” de reflexão/intervenção, a presença do inusitado e as implicações nos rumos da investigação.....	119

4.2.4 O grupo pesquisador 2: Os sujeitos graduandos e o percurso da pesquisa: suas categorias identitárias, seus “lugares” de reflexão/intervenção, a presença do inusitado e as implicações nos rumos da investigação.....	128
4.3 Problematizando a universidade <i>ponto-a-ponto</i> e seus “entrelugares”: Percepções em movimento	132
4.4 UEMS/Unidade Maracajú: (Re) conhecendo o ambiente de pesquisa com o aporte de outras epistemologias - A instituição do <i>dispositivo da pesquisa</i> , oferecendo outros teares de fazer ciência	134
4.4.1 A pesquisa começa a evidenciar: “Todo ponto de vista é a vista de um ponto”: ampliando a percepção sobre um mesmo espaço na partilha das <i>miradas</i> singulares.....	137
4.4.2 Da pedagogia do oprimido à adoção abordagem Intercultural na Universidade	139
4.4.3 Das verdades produzidas e das formas de torná-las autênticas: Uma questão de <i>local/poder</i> da cultura.....	142
4.4.4 O relaxamento e as práticas que colaboram para instituir o <i>cérebro coletivo</i> da Pesquisa	145
4.4.5 As dinâmicas no seu enleio com a pergunta orientadora alinhavando o tecido intercultural dos fazeres da universidade	148

CAPÍTULO 5 - “... MAS QUANDO EU VEJO, EU ME ENREDO NAS TRAMAS DO SEU SEGREDO”: AS ANÁLISES, CONTRA-ANÁLISES, OS PERSONAGENS CONCEITUAIS E CONFETOS NUMA ENUNCIÇÃO ORIGINAL TRAMADA COLETIVAMENTE..... 155

5.1 Considerando a presença de múltiplas identidades no espaço do <i>campus</i> de Maracaju, qual tem sido a postura da instituição na perspectiva de formar o/a educador/a intercultural?	156
5.1.1 Os egressos ensaiando outras/novas práticas.....	171
5.1.2 Os graduandos e seu repertório de saberes	173
5.1.3 Uma mirada intercultural se faz <i>confeto</i>	176

ALINHAVOS FINAIS: A GUIA DE ARREMATE..... 184

REFERÊNCIAS..... 190

ANEXOS..... 196

INTRODUÇÃO

ENCONTRANDO A CAIXA... ...REVIRANDO OS GUARDADOS

Estou nessa noite cálida, deliciosamente, estendido Sobre a relva, de olhos postos no céu, e reparo, com alegria, que as dimensões do infinito não me perturbam.

(Infinito! Essa incomensurável distância de meio metro que vai desde meu cérebro aos dedos com que escrevo)

[...] Tudo se passou defronte de partes de mim.

E aqui estou eu feito carne para demonstrar porque os átomos da minha carne não foram fabricados de propósito para mim.

Já cá estavam,

Estão,

E estarão.

(*Antônio Gedeão in “Poemas Póstumos”- Poema da Eterna presença*)

Um simples, porém profundo poema retrata neste momento minha condição. Curiosa e inquieta condição. Quase inexplicável não fosse a forma da qual se valem alguns escritores, que de modo nem tanto científico ou acadêmico, contudo, desobrigados de certas convenções e rigores, conseguem traduzir minhas sensações no momento de apresentar minha tese. Tomo por empréstimo seu discurso e arrisco metáforas, porém sem perder o referido rigor e trato acadêmico que este texto reclama.

A pesquisa que apresento a seguir está articulada à área de concentração do PPGE/UCDB na Linha de pesquisa “Diversidade cultural e Educação indígena”, no Grupo de pesquisa “Educação e Interculturalidade”, já que o projeto que deu origem à mesma trouxe preocupações com aspectos relativos às questões que envolviam/vem¹ a *diferença*, a

¹ Ao longo do texto certos verbos aparecerão em dois tempos verbais (passado/presente) propositalmente, para marcar a ideia de “movimento”, de processos que ainda estão acontecendo, se fazendo e, por isso, não estáticos.

diversidade no que tange as referências culturais dos sujeitos e contextos pesquisados, entre outros aspectos que caracterizam os estudos pertinentes a este campo, como destacarei adiante. É a tradução de uma trajetória profissional, ainda em construção, que na medida em que foi se aproximando e se comprometendo com o espaço da experiência docente, nos muitos espaços que me deixei pertencer, fui e vou tentando produzir reflexões acerca desses contextos que me “atravessaram”² e que também atravessei, acreditando ser este o papel da/o profissional ciente da responsabilidade social que seu ofício abriga.

Proponho-me, desse modo, a tarefa de investigar com mais demora o espaço da universidade, observando, analisando, descrevendo e buscando compreender este espaço no desafio diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” na função de formadora da/o educadora/or intercultural. Pois, percebo que não só devemos estar atentas/os ao conhecimento validado pelo viés da ciência que o mundo acadêmico tem chancelado como pelo viés da ciência de saberes outros, historicamente produzidos noutros contextos, noutras lógicas.

Por isso mesmo, a metodologia de pesquisa que inspira esta construção (a sociopoética) que também será minuciosamente exposta mais adiante no texto, foi pensada tendo como preocupação a possibilidade de desenvolver uma *escuta sensível* (BARBIÉR, 2002), segundo a qual,

É indispensável lembrar que o homem permanecerá, para sempre, um ser dividido entre o silêncio e a palavra, e que somente a escuta do pesquisador poderá **penetrar e captar os significados do não-dito**. A pessoa que se dispõe a escutar não basta que tenha ouvidos, **é necessário que ela realmente silencie sua alma. Silencie para perceber aquilo que não foi dito com palavras, mas que talvez tenha sido expresso em gestos, ou de outra forma** (BARBIÉR, 2002, p. 141, grifos meus).

Este silenciar para perceber o não dito coopera para a construção de uma *descrição densa* (GEERTZ, 1989), porém, aberta e acolhedora das múltiplas “miradas”³ sobre a temática que proponho. E essa densidade da escrita tem a ver com o entendimento de que:

² A palavra *atravessar*, nos Estudos Culturais, remete a ideia de ausência de uma cultura *pura*, havendo sim, interferências recíprocas de uma cultura em relação à outra na medida em que se relacionam, ou, empreendem suas trocas, portanto, se “*atravessam*”.

³ Utilizarei ao longo do texto a palavra *mirada/s* toda vez que precisar destacar que o que vemos, percebemos, compreendemos, elaboramos e formalizamos como interpretação possível, está diretamente ligado ao lugar a partir do qual nos posicionamos para observar, ponderar. Isso sempre, a partir do contexto, da cultura a qual pertencemos e pela qual percebemos e lemos o mundo que nos rodeia. Desejo chamar a atenção para a singularidade, a peculiaridade do ato de “mirar”! Não somos os únicos que percebem isto ou aquilo, o que é única e singular é a forma como percebemos, já que nossos aportes para isso foram forjados a luz da história singular de cada um/a.

A cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível - isto é, descritos com densidade (GEERTZ, 1989, p. 24).

O autor nos alerta, portanto, que quando o/a pesquisador/a não se abre para a referida escuta do não dito, do silenciado, do que fica nos interstícios da nossa capacidade de leitura e interpretação, podemos acabar descobrindo que “o que chamamos de nossos dados são realmente nossa própria construção das construções de outras pessoas” (GEERTZ, 1989, p. 19).

Podemos, também, no afã de abrir neste texto um espaço genuíno para a presença do *outro*, traduzir nossa intenção nesta tese como nos convoca Skliar (2003, p. 20), pela percepção de que quando estamos tocados e/ou movidos a falar em mudanças na educação “é necessário, primeiro, um profundo silêncio, uma longa espera, uma estética não tão pulcra, uma ética mais desalinhada, deixar-se vibrar pelo outro [...]”. Ou ainda, se quisermos imaginar as condições que precisamos construir para empreender aquela *escuta sensível* do que o *outro* nos tem a dizer, é necessário estar disposto/a a:

Voltar e olhar bem, isto é, voltar o olhar mais para a literatura do que para os dicionários, mais para os rostos do que para as pronúncias, mais para o inominável do que para o nominado. E continuar desalinhados, desencaixados, surpresos, para não continuar acreditando que *nosso tempo, nosso espaço, nossa cultura, nossa língua, nossa mesmidade* significam *todo tempo, todo espaço, toda língua, toda humanidade* (SKLIAR, 2003, p. 20, grifos em itálico do autor; demais grifos meus).

Vem daí a necessidade de que, a primeira *escuta sensível* e a primeira *descrição densa* que deve ocorrer nesse estudo, este “voltar e olhar bem” sejam, inevitavelmente, uma escuta interior, a escuta, a percepção e a descrição do meu próprio processo constitutivo como pessoa humana e como profissional da educação, que busca teorizar enquanto compartilha as memórias plenas de *atravessamentos*, de movimento inter e transcultural, as experiências que articuladas me moveram e me movem a estar e atuar nesse campo de estudos.

Ao compreender os próprios *atravessamentos*, aqueles que nos constituem a todos/as, tanto pessoal quanto profissionalmente, vou construindo ao longo do processo dessa pesquisa, condições de empreender interlocuções pelo viés da parceria/autoria com aqueles/as, chamados “os sujeitos da pesquisa” que, em se dispondo a compartilhar suas “miradas”, vão somando olhares e compondo esse espaço de investigação enquanto

assumem comigo a produção dos dados que vamos inventariando fazendo de todos/as nós estes/as produtores/as de conhecimento e de história.

Sim, cada um/a de nós, ao se dispor a pesquisar, quer “voltar e olhar bem” Skliar (2003) para aquilo que o instigou, provocou, impeliu o desejo de investigar. E esse elemento não reside tão somente no aqui agora, senão ao longo de todo percurso do/a pesquisador/a, portanto na sua história, que de algum modo foi palco do que o/a instigou/a, do que o/a fez/az curioso/a.

“Somos a nossa história”, como nos chama a atenção Chimamanda Adichie⁴, escritora nigeriana que tem provocado reflexões sobre “*O perigo de uma única história*”, já que nossas vidas, nossas culturas são compostas de muitas histórias sobrepostas e nos lembra que:

Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas, histórias também podem ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida.⁵

E diante desse exercício reflexivo, que evoca memórias, o que pretende esta tese é colocar a disposição dos/as leitores/as mais uma história que coopere para a construção de relações menos assimétricas e mais horizontais, neste campo importante que é a docência, haja vista, ser este o campo que tem suas preocupações voltadas sobre as muitas formas de possibilitar o acesso ao conhecimento.

Desse modo, ao investigar, estou assumindo a compreensão de pesquisa como “tradução”, “cotradução”. Ou, por outra, não a compreendo de modo solitário, haja vista que já expus acima a ideia dos *atravessamentos* recíprocos e de como tais *atravessamentos* nada mais são do que as histórias dos sujeitos que se encontram, se esbarram, (ou se sobrepõem, como quer Chimamanda Adichie).

Com Gauthier (2012, p. 109) defendo que:

Uma pesquisa é bem uma tradução, uma cotradução, ou melhor, uma pesquisa é a produção de uma língua universal para nós membros do grupo-pesquisador (e se possível para nossos leitores e leitoras) a partir de nossas diferenças; de **uma língua comum que expressa diferenças e**

⁴ Palestra proferida em julho de 2009, intitulada: **O perigo de uma única história**. Disponível em: <http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html>. Vídeo original. Acesso em: 03/2011.

⁵ Recorte obtido pela pesquisadora e transcrito do vídeo original a partir da legenda traduzida para o português.

onde essas diferenças se tornam desejos atuais e atuantes - o que pressupõe ressonâncias e interações (grifos meus).

Por isso mesmo, um dos aspectos da autoria daquilo que produzimos passa, inevitavelmente, pelos textos que *saboreamos* (no sentido etimológico mesmo da palavra ‘saber’ que em latim, possui o mesmo significado da palavra ‘sabor’) ao longo de nossa trajetória de vida e que por eles nos deixamos *atravessar*. Nossa identidade se revela, notadamente, pelo traço vocabular, pela forma com que traduzimos nossas ideias e como as articulamos dentro de uma dada tipologia textual sem perdermos de vista as exigências que o próprio estilo de texto orienta. Nesse sentido:

[...] as palavras não são mais concebidas ilusoriamente como simples instrumentos, são lançadas como projeções, explosões, vibrações, maquinarias, sabores: a escritura faz do saber uma festa. [...] a escritura se encontra em toda parte onde as palavras têm sabor (saber e sabor têm, em latim, a mesma etimologia). [...] É esse gosto das palavras que faz o saber profundo, fecundo (BARTHES, 1987, p. 21).

No caso da tese, texto ainda⁶ impregnado das exigências, do traço que também traduz a lógica da universidade/academia que, do mesmo modo, possui um *lugar* a partir do qual anuncia/mira os saberes nela produzidos, experimento o desafio da construção de um texto coerente e coeso, sustentado pelo referencial teórico que orienta as intenções, indagações, problematizações, proposições, investigações e análises desse trabalho de pesquisa, mas que, mesmo atento aos requisitos acadêmicos, inevitável foi e continuará sendo a emersão dos elementos da história pessoal que forjou a trajetória da educadora que ora escreve e compartilha suas reflexões sobre um recorte dentro das problemáticas que envolvem o tema educação, revelando ao longo da escrita em primeira pessoa do singular, o *lugar* ou o *local* a partir de onde observa, já que singular é também o produto desse olhar. De acordo com Johnson (2010, p. 88):

O isolamento de um texto com vistas a uma análise acadêmica é uma forma muito específica de leitura. De forma mais cotidiana, os textos são promiscuamente encontrados; eles caem sobre nós de todas as direções, através de meios diversificados e coexistentes e em fluxos diferentes

⁶ Destaco a palavra *ainda* por perceber que a academia, como a conhecemos nos dias atuais, no seu modelo cuja referência é a europeia, seu berço, passa por um processo de progressiva inserção de outras culturas que agora nela transitam, mas que outrora, nem se cogitava a presença. Portanto, se o traço, a forma, a lógica que tem sustentado e produzido o chamado texto acadêmico *ainda* não se modificou, ou, por outra, não tem adotado com muita frequência formas outras de expressar os saberes, talvez, pesquisas orientadas pela ideia de legitimar a presença/existência de muitas culturas, muitas outras lógicas, possa começar a desenhar outros formatos a serem legitimados também pela academia, então, ressignificada pelo próprio espírito pesquisador.

ritmos. Na vida cotidiana, os materiais textuais são complexos, múltiplos, sobrepostos, coexistentes, justapostos; em uma palavra, “intertextuais”. Se usarmos uma categoria mais ágil como “discurso”, para indicar elementos que atravessam diferentes textos, podemos dizer que todas as leituras são também interdiscursivas. Nenhuma forma subjetiva atua, jamais, por conta própria.

Desse modo, impregnada de história, mas consciente do formato acadêmico que uma tese reclama, ofereço minha linguagem, minha forma, meu argumento, a teoria que o sustenta, os lugares e *entrelugares* nos quais estes elementos foram construídos, enfim, minha palavra. Por ela, espero que o leitor e a leitora se deixem *atravessar* no esforço de percorrer comigo os caminhos que me levaram ao tema que me inquietou/a e impulsionou a empreender essa investigação, cujo objeto já se desenha e anuncia no título dessa tese e que vou descrevendo enquanto apresento o percurso percorrido desde sua problematização até suas provisórias (por que não dizer, contraditórias) considerações finais.

Constatar e compreender tais *entrelugares*⁷, considerar as fronteiras culturais é, num só tempo, perceber a impossibilidade de enrijecer conceitos, ou que,

Os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanto conflituosos; podem confundir nossas definições de tradição e modernidade, realinhar as fronteiras habituais entre o público e o privado, o alto e o baixo, assim como desafiar as expectativas normativas de desenvolvimento e progresso (BHABHA, 2010, p. 21).

Assim, me remeto ao texto do autor português, Antônio Gedeão, que ao escrever o seu *Poema da Eterna Presença*, diz do incomensurável infinito que se estende numa contraditória “*distância de meio metro que vai desde meu cérebro até os dedos com que escrevo*”. Este fragmento poético me soa importante neste momento, porque é preciso selecionar pedaços da história/trajetória. E como é difícil fazê-lo! Não no sentido de ser esta uma tarefa árdua ou sofrida, haja vista que, o tema de uma pesquisa foi/é algo que nos sensibilizou/a, que nos envolveu/e emociona. Queremos fazer, o desejo nos move. Mas, difícil porque ao percorrer o caminho esbarramos em tantos outros elementos os quais julgamos relevantes e temos, justamente porque é parte de nós, de nossa caminhada, tanta dificuldade de deixá-los ao largo, pois entendemos que eles também são parte do caminho percorrido.

⁷ Termo forjado por Homi Bhabha na obra “O Local da cultura”, 2010.

A tese versará sobre uma temática que é construída ao longo desta história/trajetória, no entanto, foi preciso focalizar aquilo que estamos chamando de problema⁸ e nas questões que a ele se relacionam.

Então, por que, de repente, este espaço existencial gigantesco vai se revelando diante de mim após a leitura deste poema? Tempos atrás, diante da tarefa de traduzir ainda sob a forma de projeto de tese minhas intenções de pesquisa, tudo o que eu possuía era um enorme espaço em branco que eu teimava ou não conseguia preencher, simplesmente, por não ter percebido, *ainda*, que as coisas que vivenciei/testemunhei e tenho vivenciado/testemunhado passaram, num primeiro momento, “*defronte de partes de mim*”, como chama atenção o poeta no texto que abre essa introdução.

Como ainda aponta Johnson (2010, p. 88) “as combinações advém, em vez disso, de lógicas mais particulares - a atividade estruturada da vida, em seus lados objetivos e subjetivos, de leitores ou grupos de leitores: suas localizações sociais, suas histórias, seus interesses subjetivos, seus mundos privados”.

Interessa-nos, portanto, destacar com o apoio de Bhabha (2010, p. 20) que, “o que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação das diferenças culturais”.

Ora, perceber essa condição singular é saber que o olhar, *a mirada*, a leitura que faço, neste momento, de onde estou e como estou em relação às questões com as quais tenho me ocupado e debruçado como educadora, são *miradas* que só a mim se deram, se dão e se darão; num movimento que se apresenta contínuo, marcado intencionalmente pela presença destes tempos verbais que anunciam que as preocupações com as causas educacionais não são estáticas, nem fixadas, mas que se movimentam como o faz a sociedade e os sujeitos que nela estão inseridos. Olhares singulares, porém, não são olhares absolutos. O que há de novo quando optamos por um olhar que se coloca no contexto da pós-modernidade, como observa Veiga-Neto (2007 a, p. 35) “é o abandono da esperança de haver um lugar privilegiado a partir do qual se possa **olhar e compreender definitivamente as relações que circulam no mundo**” (grifos meus).

⁸ Segundo Gauthier, o contexto pesquisado não tem “um problema”. Ele pode até nos inspirar um tema a ser pesquisado. Porém, o problema em si, está no olhar (na mirada, portanto), no jeito de perceber do pesquisador, que se impõe a ação de investigar para compreender o que ainda não entende, pelo fato mesmo de não pertencer, via de regra, ao ambiente, contexto que lhe instiga. E destaca que, na maior parte das vezes, os sujeitos que pertencem aos contextos que pesquisamos sequer percebem o que, para nós, os/as outros/as, constitui um problema (oficina realizada como atividade do Grupo de Pesquisa Educação e Interculturalidade no dia 26/09/2013 na UCDB - Universidade Católica Dom Bosco/ atividade do Observatório da Educação/Educação Indígena - CAPES/MEC/INEP e do grupo de pesquisa)

E é por saber singular a experiência de cada um/a de nós como sujeitos observadores/atores que somos que este estudo deseja colocar em diálogo, oportunizar *atravessamentos* recíprocos, a interlocução dos olhares colhidos nas experiências vividas em contextos comuns.

Assim, como destaca Schulman (2010, p. 22) ao citar Hall (1984) sobre a “função intelectual” na sociedade (ancorado pelas ideias de Gramsci que cunhou o termo “intelectual orgânico”), diz da necessidade de que “o intelectual deve ter um envolvimento visceral e não simplesmente profissional ou acadêmico com os problemas”, sendo este modelo intelectual, para Hall, “um modelo a ser emulado” (idem).

Assim, o que me parece importante nesse momento para que este texto estabeleça uma interlocução interessante com seu/sua leitor/a é a busca pela “descrição densa” da qual nos fala Geertz (1989) ao mesmo tempo em que nos chama a atenção para o fato de que “o que chamamos de **nossos dados** são realmente nossa própria construção das construções de outras pessoas” (Idem, p. 19, grifos meus). Daí a singularidade do olhar do/a pesquisador/a e a sua necessidade de construir um texto que explicita, o mais próximo possível, o lugar de onde contemplava/a o seu (chamado) objeto e, portanto, também as condições e demais aportes para tal: a/s teoria/s e o método que orienta o caminho a percorrer.

Porém, é preciso lembrar a todo momento que em movimento também se encontra a construção dos aportes teóricos que conduziram e ainda conduzem as análises sobre o campo da educação, notadamente, porque tal construção se faz pelos sujeitos envolvidos nessa tarefa, num contexto social que também não se encontra estático, mas em movimento no que se refere aos seus aspectos político-filosóficos, econômicos e culturais.

Por isso a sensação, ao “terminar” uma pesquisa de que “deixamos algo por fazer”. É a provisoriedade e fluidez das percepções e saberes nos lembrando a sua condição efêmera e/ou incompleta. Surpreendentemente, nunca nada está no fim!

E toda essa construção poderia, assim, comodamente permanecer (somente minhas miradas), não fosse o desejo que me toma de estar “*feito carne*” a compartilhar com meus pares de profissão, minhas inquietações que agora revelam que as coisas “*já cá estavam, estão e estarão*”. O que de repente desperta é o olhar do/a observador/a que se dispõe a se ocupar com o que outrora, talvez, não lhe fizesse nenhum sentido. Ou, por outra, o que faz sentido agora, faz porque, historicamente, o/a observador/a vai agregando às suas reflexões, tomando, nos muitos espaços pelos quais transitou/a, os muitos *fiões* que

compõem o fenômeno da educação que desejava/a investigar e compreender e é chegado o tempo de entender *a trama*.

Entendendo, então, o caráter particular, diverso, identitário, diferente, pluri, multi, intercultural que essa condição pessoal e profissional carrega, “*reparo com alegria, que as dimensões do infinito não me perturbam*”. Agora, não mais. Penso que o receio (medo mesmo!) de escrever sobre algo que ora será/é publicado e socializado para tantos sujeitos também diversos, únicos, diferentes, pluri, multi, interculturais, dá a quem, agora, já consegue escrever, a exata percepção do sentido do poema quando nos diz que “*tudo se passou de frente de partes de mim*”.

Contudo, o “publicado” ganha múltiplo pertencimento quando o texto disponibilizado chega às mãos de um leitor ou leitora que, não necessariamente, compartilha do mesmo lugar, ou, por outra, se apóie no mesmo paradigma para proceder à análise dos argumentos, enfim, do mesmo contexto. Vem daí, mais uma vez, a contribuição de Johnson (2010, p. 74) quando, ao propor reflexões sobre formas de cultura, formas de estudo, e sobre o poder que está envolvido em algo que se publica, nos adverte que “o contexto é crucial na produção de significado”.

Assim sendo, pensando em minimizar o que ele denominou de “miopias estruturalistas”, oriundas das abordagens das “práticas de significação” que, via de regra, são construídas no bojo de paradigmas diferentes daquele sob o qual foi produzido o texto publicado (referenciais que se guiam por outras lógicas), busco manter ao longo da escrita a vigilância permanente no que tange a referida *descrição densa* já anunciada como fundante nesta tese. Nesse sentido, compreendo que, enquanto escrevo, posso até provocar meus leitores/interlocutores que defendem proposições distintas, contudo, terei de continuar respeitando o lugar onde se encontram enquanto leem, conversam e analisam meus escritos, esperando destes/as a mesma deferência, enquanto dialogam com meus argumentos, sob as condições sócio-históricas e *fiões* teóricos que os *atravessaram* e *teceram* no período da escrita. A condição de trânsito de nossos saberes nos lembram que nossos discursos são datados.

Ou seja, o que passou diante de meus olhos, passou, continuará passando e passará diante de um *eu* que também é diferente a cada momento. O que justifica a máxima de Heráclito de Éfeso (aprox. 540 a.C. - 470 a.C.), que nos faz observar que, devido a tal condição não estática, não fixada do ser humano em sua trajetória, “*nunca poderemos nos banhar duas vezes no mesmo rio*”. Da segunda vez, não teremos nem o mesmo homem nem o mesmo rio. Segundo o filósofo pré-socrático “tudo flui”. Nada pode permanecer

estático. Portanto, apresento o que vou encontrando consciente de que também está e estará sempre sujeito a outro ponto de vista, outras *miradas*.

Trazendo para o contexto da educação, que é o que nos interessa, vou percebendo que a narrativa que trarei a seguir foi necessariamente *tecida e tramada* com o auxílio de *muitas linhas* que *alinham* a história de uma educadora, ainda em formação cuja trajetória em construção foi, é e será constituída dos muitos olhares sobre os contextos escolares e educacionais pelos quais passou e passa (como educanda e como educadora) e que tais experiências vividas inquietam e provocam reflexões neste momento, que é impar, tanto no que se refere à cronologia em si, quanto à condição da formação profissional e o esforço intelectual que a elaboração/escrita dessa tese me convidou/a.

Diante do exposto, colocar em evidência a condição de educanda e educadora neste processo permanente que me constitui, longe de pretender deslocar o olhar, mudando o objeto de pesquisa para a vida da pesquisadora, traz, tão somente, a intenção de tornar importante a percepção de que vivemos um duplo pertencimento no que tange as posições que ocupamos enquanto nos formamos quer como cidadãos/ãs, quer como profissionais.

Tornar importante tais memórias (e elas são muitas!) foi/é uma forma de tomar consciência do número de vezes que mudamos o olhar, as convicções que ao longo do trajeto da nossa existência foram/vão se fragilizando e sendo ressignificadas, não porque estavam equivocadas, mas, porque tensionadas pela presença permanente da outridade, instiga e convida a mudar o *lugar* de mirá-las e, por isso mesmo, vislumbramos outras perspectivas.

Como nos propôs Freire (2007) “não há docência sem discência”. E há reciprocidade nessa relação ao afirmar que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Freire cuida em evidenciar o “lugar” a partir do qual anuncia sua concepção:

Do ponto de vista democrático em que me situo, mas também do ponto de vista da realidade metafísica em que me coloco e de que decorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados e sobre que se funda a minha inteligência do processo de conhecer, ensinar é algo mais que um verbo transitivo-relativo. Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender (FREIRE, 2007, p. 23-24).

E é a percepção dessa condição que vai me fazendo entender que durante a realização desta pesquisa, os dados dos quais vou me aproximando, não são dados fixados, mas fluidos, pois os sujeitos desta investigação estão em permanente reinvenção. E estes a que chamamos “dados”, na realidade, não estão lá, dados a nós pesquisadores/as, mas sim, são pertencimentos desses contextos que tomamos para nós enquanto pesquisamos segundo nossa indagação, nossa inquietação, nosso interesse buscando tentar responder às perguntas que nós mesmos/as criamos para nós, na busca de compreender o que (para nós), ainda é estranho, pois é tradução do outro, da outridade, a qual, muitas vezes, não pertencemos ou, se acaso somos parte, a percebemos de modo muito singular, diferente, diverso.

Citando Maturana (2002, p. 41), é possível acrescentar que “nenhuma proposição explicativa é uma proposição em si. É a aceitação do observador que constitui a explicação, e o que acontece com o observador, em geral, é que ele aceita ou rejeita uma explicação de modo inconsciente”. E é nesse movimento inicialmente pessoal *autopoietico* em que vou me constituindo, com o auxílio dos sujeitos do caminho que são eles (os sujeitos) e o próprio caminho (os contextos), os elementos com os quais dialoguei/o para que, ao longo da busca pelo conhecimento, estes me trouxessem as provocações necessárias para desestabilizar-me e mover-me em direção a um novo/outro “conhecer/fazer”, pois, como nos provoca Maturana (2002, p. 32-33):

É preciso, por acaso, saber tudo desde o começo? Não, não precisa saber tudo desde o começo, mas, sim, é necessária uma postura reflexiva no mundo no qual se vive; são necessários a aceitação e o respeito por si mesmo e pelos outros sem a premência da competição. Se aprendi a conhecer e a respeitar meu mundo, seja este, o campo, a montanha, a cidade, o bosque ou o mar, e não a negá-lo ou a destruí-lo, e aprendi a refletir na aceitação e respeito por mim mesmo, posso aprender quaisquer fazeres.

Explicitando essa condição, de “ser no mundo e com o mundo”, reitero as reflexões de Freire (2007) que chama a atenção para a “transitividade” do verbo ensinar e do verbo aprender. Transitividade que se reforça ainda mais quando percebemos que diferentes culturas aportam diferentes lógicas e é possível aprender com todas elas:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma, forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem *formar* é ação pela qual o sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem

discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro (FREIRE, 2007, p. 23).

Lembranças, ideias, crenças, culturas são *'fios'* que se colocaram/am diante de mim e me propus/onho *tecê-los* iniciando a *trama* como *artesã* que reinventa um novo desenho a partir de antigas *amostras de peças* guardadas. Por isso, no Capítulo 1 trago as memórias (tão necessárias e significativas) que esperavam em muitos “entrelugares” Bhabha (2010). Estes que, constituindo a minha história, são os *'fios da meada'* que busco e recupero para compreender e oferecer à leitora e ao leitor desse estudo sobre o qual me debrucei/ço, a compreensão sobre o que me moveu a desejar investigar com mais demora o espaço da universidade, descrevendo o observado, sentindo, analisando, e buscando perceber/compreender este espaço no desafio diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” da função de formador/a do/a educador/a intercultural.

Uma reflexão que se faz necessária para a sociedade contemporânea, para este tempo histórico que estamos vivenciando/testemunhando no qual a existência de uma única lógica possível para construir e partilhar saberes, parece não mais se sustentar ou ser suficiente. Sigo, então, na expectativa de que, o que me parece *a priori* numa reflexão solitária, essa leitura que me provoca o desejo de investigar, seja também uma percepção de tantos/as outros/as companheiros/as de jornada, quando também como eu, recuperaram as memórias de suas histórias para “voltar e olhar bem”.

São olhares oportunos que sempre estarão em construção, em permanente possibilidade de reinvenção, mas que, sob as condições em que este estudo se deu/dá, agora ofereço aos meus pares, o que denomino de *uma mirada intercultural* possível, tomando como referência para a análise do que vou encontrando (junto aos sujeitos que participaram dessa pesquisa), o apoio do que chamo de *rica trama* que tateou aproximações com as percepções oriundas do que anunciam os Estudos Culturais, revelando ao longo da própria *tessitura* das memórias o momento em que este referencial se empresta como mais um *fio* necessário para continuar a compreender o que focaliza esta investigação (a presença das diversas culturas, outrora desconsideradas e/ou invisibilizadas, silenciadas), propondo indagações problematizadoras/orientadoras desse estudo, buscando responder/explicitar por onde passavam o que, até então, eram apenas “minhas” inquietações.

Ao iniciar a experiência docente na Universidade Estadual de Mato Grosso do sul (UEMS), no curso de Pedagogia na unidade de Maracaju e no curso de Geografia na

unidade de Glória de Dourados, ambos no ano de 2006, algumas situações cotidianas provocaram indagações que foram se acumulando ao longo do caminho e que agora, na oportunidade da pesquisa, precisei condensar em uma pergunta mais abrangente que desse conta de perseguir o objetivo desejado, já descrito anteriormente: desejar investigar com mais demora o espaço da universidade, descrevendo o observado, sentindo, analisando, e buscando perceber/compreender este espaço no desafio diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” da função de formador/a do/a educador/a intercultural.

Considerando a presença de múltiplas identidades e culturas no espaço do *campus* de Maracaju/Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul qual tem sido a postura da instituição na perspectiva de formar o educador intercultural? Esta pergunta maior, ao longo da busca, suscitou outras perguntas periféricas que emergiram do próprio movimento investigativo e assim foi construindo um percurso que buscou compreender a *trama*.

Ocorre que o tempo o qual, atualmente, disponibiliza a academia para o período da pesquisa não nos faculta a arqueologia desejada no campo empírico, com a profundidade que gostaríamos (por isso nossa eterna sensação de que deixamos algo por fazer!) a ponto de favorecer a produção de um texto acadêmico que contemple o universo de perguntas que fomos/vamos acumulando ao longo do caminho no contexto pesquisado. Portanto, se faz necessário “cercar” devidamente aquilo que aprendemos/costumamos chamar de “nosso objeto” no sentido de delimitá-lo, apresentando o recorte que faremos e persegui-lo.

A interculturalidade, como nos orienta Fleuri (2003) é uma abordagem na qual optamos pelo entendimento de que há um grande equívoco quando compreendemos a diversidade cultural como um fenômeno que seja passível de classificação e/ou hierarquização, como historicamente fomos convencidas/os da existência de uma “alta” e uma “baixa” cultura. Por este entendimento, pelo qual me identifico com o autor, dentre tantos outros, que trago ao longo deste texto, percebo que:

Esse campo de debate entre as variadas concepções e propostas que enfrentam a questão da relação entre processos identitários socioculturais diferentes constitui o que aqui estamos chamando de *intercultural*. Os estudos mais recentes que vimos desenvolvendo estão abrindo uma nova perspectiva epistemológica que aponta para a compreensão do hibridismo e da ambivalência, que constituem as identidades e relações interculturais. Assim, nossa atenção volta-se mais precisamente para a busca de entendimento dos “entrelugares” (Bhabha, 1998), ou seja, dos contextos intersticiais que constituem os campos identitários, subjetivos ou coletivos, nas relações e nos processos interculturais. Nessa perspectiva, a *intercultural* vem se configurando como um objeto de

estudo interdisciplinar e transversal, no sentido de tematizar e teorizar a complexidade (para além da pluralidade ou da diversidade) e a ambivalência ou o hibridismo (para além da reciprocidade ou da evolução) dos processos de *elaboração de significados nas relações* intergrupais e intersubjetivas, constitutivos de campos identitários em termos de etnias, de gerações, de gênero e de ação social (FLEURI, 2003, p. 22-23).

Desse modo, a intenção deste estudo foi/é investigar com mais demora o espaço da universidade, descrevendo o observado, sentindo/analizando e buscando perceber/compreender este espaço no desafio diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” da função de Formador do/a Educador/a Intercultural, tendo em vista a questão da diferença, da diversidade e da maneira como esta é percebida nesses contextos, disponibilizando esta percepção com o apoio dos sujeitos participantes da pesquisa (discentes em formação e egressos da instituição pesquisada), identificando nestas percepções as possibilidades de abordagem a partir das análises dos singulares desafios vividos pela UEMS (Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul/ Unidade Maracaju) no seu processo de intenção/tentativa de formação do/a educador/a em uma perspectiva intercultural.

Os sujeitos que participam dessa investigação, compreendem aqueles e aquelas que estudaram (acadêmicas/os) ou estudam na UEMS/Maracaju⁹ desde a turma de 2006, até o ano de término dessa pesquisa (2013), compreendendo, no primeiro grupo, aquelas/es que são egressos e já estão atuando na profissão e, no segundo grupo os que estão em curso, concluindo em 2013 sua graduação, ano final desta pesquisa.

Conforme já anunciam e preconizam as conquistas feitas no âmbito legal¹⁰ nos documentos que amparam a diversidade cultural na organização da Educação Nacional, queremos olhar de perto essa *teia* que tantos *fios* envolve em sua *trama*, construindo nesse diálogo intercultural e reflexivo com o curso de pedagogia, uma outra/nova *trama*, nesse universo de possibilidades que nos oferece o *tecido social*, no âmbito das relações que envolvem, notadamente, a educação. Nesse *tecido social* do qual também faz parte o espaço que nos interessa nessa reflexão, a universidade, os muitos *fios* que dão forma a este tecido são, segundo percebo a princípio solitariamente, não só os saberes, como os próprios sujeitos que os disponibilizam nesse universo. Assim, essa “nova *trama*” deve ser compreendida

⁹ Nesse universo dos sujeitos da pesquisa, mulheres e homens, a condição de serem cotistas ou não se tornou apenas mais um dos elementos identitários constitutivos da diversidade e da diferença, não o foco central da investigação.

¹⁰ Considerar a Constituição Federal de 1988, a LDB 9394/96 e demais aportes legais dispostos para este fim (Lei 10.639/2003. Referencial Curricular para a Educação Escolar Indígena; entre outros).

aqui, como um novo desenho possível, portanto não mais solitário nem monoclar, na permanente ressignificação desse espaço de trocas/intercambio de conhecimento.

Nesse movimento, enquanto revisitei/o a memória dos lugares, dos olhares, dos sentidos e significados, ainda no Capítulo 1, enquanto busquei/co teorizar a minha trajetória como educadora, vou percebendo que também ao longo desse processo vai se fazendo/*tramando* o caminho metodológico da pesquisa, já que este emergiu, inevitavelmente, das teorias que visitei e tenho me aproximado e apropriado, dos textos que me atravessaram, num movimento reflexivo que, de tão permanente e constante, não me surpreenderia, caso encontrasse, mais adiante, nova necessidade de reinvenção. Isso porque fui compreendendo ao longo do processo que, não é a metodologia que indica possíveis dados a serem colhidos/produzidos/inventados. Mas sim, os próprios dados que ao serem ‘encontrados’, ‘situados’, ‘produzidos’, ‘inventados’, contextualizados como elementos importantes para a compreensão do objeto, reclamam uma metodologia mais apropriada à sua leitura e/ou tradução.

Nesse sentido, ao longo deste capítulo irão se revelando as teorias impregnadas em cada “lugar” por onde passei (volto a afirmar, como educanda e como educadora) que a mim me foram forjando enquanto vivia cada experiência. Estas, por sua vez, forjaram nas muitas “*partes de mim*”, ao longo da trajetória da educadora em formação, muitos *olhares* que orientaram abordagens e práticas pedagógicas que, naqueles espaços educativos, naqueles contextos sociais, naquelas condições, teimavam/ram em querer ‘fazer certo’, acreditando ser ‘o melhor a ser feito’.

Então, refletindo, analisando e registrando sobre todo esse processo de “produção de dados”¹¹, busco anunciar os elementos percebidos pelo “grupo-pesquisador”¹² (sujeitos egressos e graduandos) como *uma mirada intercultural possível* na tentativa de pensar a ressignificação das abordagens e práticas docentes; da linguagem; dos saberes a serem compartilhados na relação educador/educando na expectativa de construir uma compreensão de educação e/ou de escola que contemple a interculturalidade. Ou seja, auxiliada pela abordagem sociopoética, a abordagem metodológica escolhida (ou que me escolheu/encontrou) para essa investigação, interessa-me, sobretudo, compreender e

¹¹ Segundo Gauthier, inspirado em Paulo Freire e na pedagogia institucional, o ato de pesquisar envolve “produção de dados, análise, interpretação e socialização” sendo “realizado pelos próprios sujeitos pesquisados”, que se tornam assim ‘cidadãos ao pesquisar’”. *Carta aos caçadores de saberes populares*, 1998.

¹² Relativo à metodologia da Sociopoética (que explicitarei no item da metodologia), o grupo pesquisador é aquele constituído pelos sujeitos participantes da pesquisa que, mediados por aquele/a que propõe a investigação, forma um coletivo de atores que contribuem com suas miradas, marcadas pelas especificidades e singularidades dos lugares que ocupam, oferecendo à pesquisa informações importantes e mais consistentes sobre o objeto que se constitui como problema a ser investigado.

aprender com/como o *grupo-pesquisador* percebe a questão maior anteriormente descrita (considerando a presença de múltiplas identidades e culturas no espaço do *campus* de Maracaju/Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul qual tem sido a postura da instituição na perspectiva de formar o educador intercultural?) e que, com as questões que subjazem a esta, foram o *fió* condutor dessa pesquisa.

Com o apoio dos sujeitos graduandos, a sociopoética permitiu/e o contato com as impressões destes sobre sua formação ainda em curso, ou em processo de finalização, buscando capturar e compartilhar mediado pelos diálogos nos encontros as *miradas* dos envolvidos sobre sua própria caminhada na graduação no que se refere às questões relativas à universidade, a pluralidade cultural presente em seu contexto e como a instituição lida com essa presença.

Assim, a referida *mirada intercultural* a qual me proponho que é, inicialmente, singular porque a mim se dá, vai se tornando plural no momento mesmo em que vai colhendo ao longo da trajetória da educadora que sou, *miradas de múltiplas possibilidades, múltiplos espectros*, já que múltiplos foram/são os olhares e os lugares a partir dos quais pude/pudemos buscar compreender este fenômeno que seria/é a possibilidade da construção de uma educação que considere a interlocução intercultural. Educação pensada também de forma intercultural para todos os níveis de ensino, mas que, forçosamente, ainda há de passar pelo ambiente universitário¹³, já que este é o “lugar”, por excelência, onde se processa a formação do/a formador/a, educador/a.

Segundo Weise¹⁴:

Universidade Intercultural é um termo que, no contexto social e educativo latino-americano, designa um conjunto diverso e heterogêneo de modalidades de educação superior universitária (ESU) que, diferenciando-se das universidades seculares tradicionais, ressaltam a necessidade de atenção e reconhecimento aos povos indígenas originários e afrodescendentes (PIA) e à integração de seus saberes no mundo acadêmico universitário. [...] Diante do caráter monocultural e universalista da concepção do conhecimento que se adjudica às universidades tradicionais, (modelo Napoleônico Humboldtiano) de corte elitista, burocrático, científico e estruturado por faculdades (VERGER, 1992), as **universidades interculturais** surgem como ação política contestatória dos PIA propondo alternativas institucionais e educativas para dar respostas sociais e culturalmente ajustadas a suas demandas (grifos da autora).

¹³ A exemplo do que já se faz em algumas universidades da América Latina nas quais a compreensão do elemento cultural como fundante nos processos de constituição dos sujeitos são colocados em interlocução favorecendo e ampliando o repertório de conhecimento, de saberes.

¹⁴ Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=232>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

Assim, estas questões ensejam inquietações da pesquisadora que desejou/a provocar também os demais sujeitos dessa pesquisa, convidados ao diálogo/reflexão/intercultural, para percebermos de modo mais compartilhado, essas outras múltiplas e diferentes *miradas*. Entretanto, encarei o desafio de utilizar a metodologia da sociopoética como via de produção/invenção dos dados, entre outros motivos, por perceber que a pesquisa que me impus/imponho também vai ao encontro das subjetividades que constituem as percepções dos sujeitos envolvidos acerca do tema deste estudo. Mais que o encontro com as subjetividades, um encontro com as mais diversas, diferentes formas de perceber, sentir, traduzir o mundo em todas as suas nuances, para além da simples racionalidade dos sujeitos, mas encontrando também sujeitos plenos em todas as suas maneiras de construir significados/explicações para/sobre tudo que lhe diz respeito. Um olhar holístico.

As impressões que me foram/são oferecidas (fruto, num primeiro momento, do movimento *autopoiético*) ao longo de todo o processo de construção dos dados para análise (que nessa proposta é coletiva e mediada/facilitada pela pesquisadora), se revelam mediante um processo diferenciado e também subjetivo coordenado por dinâmicas que, no seio do “grupo-pesquisador” apelam para o complemento da linguagem corporal de interação, que fazem emergir conteúdos, conceitos e concepções que, nem sempre (ou quase nunca) passam antecipadamente pelo “crivo avaliador” da consciência. Ou seja, as propostas de atividades oferecidas ao grupo evocam, privilegiadamente, elementos que de algum modo, ou por alguma necessidade (como veremos mais adiante), se encontram nos domínios do inconsciente. Segundo Gauthier (2010, p. 5-6):

[...] a sociopoética não nasceu do nada, e sim da encruzilhada de orientações metodológicas e teóricas que marcaram as décadas de 60 e 70 e continuam inspirando pesquisas inovadoras: análise institucional, pesquisa-ação, pedagogia simbólica etc. A noção de inconsciente é fundamental para nós, pois a sociopoética, podemos dizer, nasceu da nossa insatisfação com abordagens mais clássicas de pesquisas, muitas vezes limitadas pelo que os entrevistados dizem, logo, impossibilitadas de tocarem no que fica, neles, recalcado; ou seja, *inconsciente* - ou por ser demais evidente para merecer ser dito, ou por ser proibido de acesso à consciência(pode-se inspirar em Freud, Jung, Marx, Lévi-Strauss...).Pela prática aprendemos que as técnicas de análise do discurso que procuram revelar o não dito - presente e bem escondido “entre”as palavras - são muito difíceis de serem manuseadas e que a via mais direta ao inconsciente é a linguagem não verbal do corpo, expressa por meio de técnicas artísticas.

Sendo assim, ainda segundo Gauthier (2010, p. 5) “os sociopoetas pretendem pensar, conhecer, pesquisar com o corpo inteiro, ao equilibrarem as potências da razão pelas da emoção, das sensações da intuição, da gestualidade, da imaginação [...]”. Por isso chamo de desafio, pois adotar a sociopoética como metodologia que se identifica ao meu/nosso objeto (como se verá no capítulo que se destina a este tópico na tese) é, num só tempo, não só encontrar uma via explicitadora dos dados e mediadora da sua interpretação, como também ousar apresentar uma produção acadêmica sujeita a muitas críticas, já que esta metodologia é relativamente nova na/para academia e a maior parte de suas produções encontram-se no contexto das pesquisas em Ciências Sociais e em Saúde, notadamente, a área de Enfermagem. Há trabalhos na área da educação, mas estes, se é que se pode dizer assim, ainda são incipientes (BRANDÃO, 2002; BATISTA, 2003; PETIT, 2002; SANTOS, SANTANA, CALDAS, 2003; SANTOS, 2005; 2006). No caso da instituição que acolhe esta pesquisa, será o primeiro trabalho ancorado nesta metodologia.

Assim, há duas categorias de egressos no primeiro grupo que vivenciou a experiência da pesquisa tendo as técnicas da sociopoética como procedimento de produção de dados: uma, daqueles/as que durante o período de formação pertenciam a um dado contexto cultural e nele permaneceram depois de graduados/as no exercício da profissão e outro daqueles/as que durante o período de graduação pertenciam a um dado contexto cultural, mas que, após a graduação, migraram para novos contextos. Ambos contribuíram nessa reflexão e análise.

No segundo grupo, formado pelos graduandos 2013, os encontros se deram na unidade Universitária investigada, no último ano do curso, por ser o ambiente onde poderia encontrar mais facilmente e reunir, os colaboradores desta pesquisa. Ambos, Grupos 1 e 2, serão devidamente caracterizados no capítulo destinado a este fim.

Retomando, assim, o caminho percorrido por mim até aqui e considerando os primeiros passos para iniciar o que vai constituindo minha formação como educadora até o momento em que me disponho a empreender esta pesquisa, outras formas de “ler a realidade” começaram a se oferecer para além da percepção que trazia, até então, da existência de uma sociedade ainda estratificada em classes economicamente diferentes e de condições desiguais, como anunciam os críticos¹⁵. Autores que abraçam essa linha teórica

¹⁵ Muitos foram/são aqueles que vão se somando ao longo do caminho. Ainda na Formação inicial, mesmo que não fosse muito ‘apropriado’ para a época, tomávamos contato (no meu caso, ainda sem muita compreensão crítica), de modo incipiente, com as ideias de Marx e Engels sobre o Socialismo, sobre as críticas e reflexões provocadas acerca da estrutura estratificada das classes sociais e sua relação com o que determinava e ainda determina o Capital, ratificando um modelo de sociedade marcado por relações

têm como proposição opondo-se à Teoria Tradicional, previamente existente nos moldes cartesianos do pensar, nos cânones do positivismo, a ideia de estabelecer uma tensão permanente entre teoria e prática, buscando adotar, por conseguinte uma postura também autocrítica.

Isso porque, se nessa teoria é base do seu pressuposto que as coisas que ocorrem na sociedade não são dadas, mas *ideologicamente* e intencionalmente produzidas e construídas, é preciso também, manter a mesma vigilância nas próprias conjecturas através das quais formamos nossas ideias e percepções sobre as coisas que nos cercam. Criticidade, nesse sentido, se traduz pela presença consciente no mundo, não *alienada*. Aquela mediante a qual conseguimos visualizar as *relações de poder* estabelecidas e impostas por determinada cultura, *hegemonicamente*, e que mediada por esta estrutura do pensar crítico, se busca não permitir que a reprodução deste modelo opressor se estabeleça.

Assim, funda-se na *Dialética* como método para compreender a sociedade e a partir daí perceber a *contradição* como categoria que auxilia a entender como se configura a *estrutura de classes sociais*, a própria *alienação* do indivíduo como modo de manter o controle, perpetuar a hegemonia e o *status quo*.

Ora, eu ainda não havia me ocupado com estas reflexões no momento em que eu ainda residia no espaço urbano, na capital do estado e ainda trabalhava em instituições privadas de ensino. Este contexto, não me provocava, tampouco favorecia a percepção de outras estruturas diferentes das que eu mais comumente me via em contato. Como poderia questionar e/ou problematizar a sociedade na qual eu estava inserida se, naqueles tempos de urbanidade, nada me movia a olhar para o “outro lado”? Eu estava muito ocupada cumprindo rigorosamente as “tarefas que me cabiam”. Estava a executá-las e a deixá-las em “ordem”.

Eu precisei ser afetada pelos espaços outros com os quais ainda não me relacionava cotidianamente para começar a pensar neles, sobre eles, e agora nesta pesquisa, com eles. Os contextos são intrinsecamente responsáveis pelo significado que a eles

hegemônicas, desiguais, e em cujo seio a questão cultural se encontrava praticamente subsumida, ou talvez percebida como secundária (entretanto, só compreenderíamos de modo mais específico ao morarmos no Assentamento de Reforma Agrária, a partir de 1997, descrito mais adiante no texto). Em Freire, a relação “opressor/oprimido” vai caracterizando o que o modelo capitalista de produção é capaz de construir, ao necessitar da manutenção da ignorância, da invisibilidade e desvalorização da cultura e origem do outro, da ausência da “leitura crítica do mundo” para a manutenção do *status quo* que mantém e retroalimenta a permanência dos sujeitos nessa “cadeia produtiva” de “força de trabalho”, de “mão-de-obra barata”, para continuar construindo a sociedade desigual. Tal reflexão crítica lhe custou o exílio. Já no espaço da Reforma Agrária, descrito a seguir no recuperar das memórias, a presença forte de Paulo Freire, Gramsci, Arendt também ganham mais significado e em 2003, ao ingressar no Programa de Mestrado em Educação, sendo apresentada a alguns outros mais contemporâneos como Frigotto, Brandão, Apple, Arroyo e, mais tarde, os pós-críticos como Foucault, Moreira, Macedo, Silva.

atribuímos ora solitários/as, ora sob a égide dos diálogos com a outridade, ou sob as possibilidades de negociação nessa construção. “Como criaturas literárias e animais políticos, devemos nos preocupar com a compreensão da ação humana e do mundo social como um momento em que *algo está fora de controle, mas não fora da possibilidade de organização* (HALL, 2010, p. 34, grifos do autor).

E quando trago o termo negociação, pretendo estranhar a necessidade de trabalhar com polaridades nos contextos das culturas, pois, conforme Bhabha (2010, p. 51) “[...] quero transmitir uma temporalidade que torna possível conceber articulação de elementos antagônicos ou contraditórios”. Preferi, então, compreender os processos narrados nas suas possibilidades ambivalentes: nem polarizadas, nem fixadas... fluidas e intersticiais.

Assim, enquanto me preparava para ingressar em 2010 no Programa de Doutorado, o elemento outrora ainda não *capturado* pelo meu olhar como central, o elemento cultural, começou a se traduzir, “*se fazer carne*”, como no poema, no momento mesmo em que minha experiência pessoal e profissional me levou para novos *entrelugares* que descrevo e busco teorizar ao longo deste capítulo.

Quando nessa caminhada reflexiva sobre a minha própria prática a cultura começa a ocupar o lugar central no apoio às reflexões sobre o espaço escolar e, mais especificamente neste trabalho, o espaço de formação da Universidade, nesse recorte, o Capítulo 2 forçosamente irá se dedicar à abordagem de conceitos relevantes neste estudo, quais sejam, a Cultura, a Multiculturalidade e a Interculturalidade, a partir dos quais outros conceitos relacionados (identidade, diferença, cultura híbrida, ambivalência, entrelugar, diversidade, igualdade, fronteira, entre outros) aparecerão buscando fortalecer e ancorar as reflexões que esta pesquisa convidou/a. Estes conceitos, como se verá, são imprescindíveis para ajudar a *tecer, tramar* e compreender as relações cotidianas da sociedade, da escola que, conseqüentemente, implicarão nos aspectos a considerar na formação do/a educador/a, sujeito central de nossa atenção nesta pesquisa, que enseja possibilidades nesse processo de reinvenção e de releitura da extensão do significado do espaço da Universidade.

Nossa tarefa, entretanto, continua sendo mostrar como a intervenção histórica se transforma através do processo significante, como o evento histórico é representado em um discurso *de algum modo fora de controle*. Isto está de acordo com a sugestão de Hannah Arendt de que o autor da ação social pode ser o inaugurador de seu significado singular, mas, como agente, ele ou ela não podem controlar seu resultado (HALL, 2010, p. 34, grifos do autor).

Para isso, já que a discussão aqui proposta remete à leitura da diversidade dos espaços universitários que podemos tomar como espaço de reflexão e que, as preocupações que trago podem se aplicar também a todo e qualquer espaço universitário; no Capítulo 3 opto por trazer como apoio para análise algumas provocações sobre o que se tem chamado de “saberes tradicionais” e “saberes acadêmicos”. Isto porque, tendo escolhido apresentar no capítulo anterior os processos que construíram os conceitos de cultura historicamente e de como eles foram e ainda estão sendo ressignificados, me parece oportuno pensar em ressignificar também o espaço onde tais saberes circulam (ou se atravessam).

Pesquisadores/as que no seu processo histórico, por motivos muito singulares foram afetados/as pela percepção ou estranhamento de que poderia haver algo de não muito plausível nas visões monolíticas/monoculturais e/ou nas polaridades, de algum modo, nos vimos irmanados com as indagações propostas por Bhabha (2010) que nos provocam:

Será preciso sempre polarizar para polemizar? Estaremos presos a uma política de combate onde a representação dos antagonismos sociais e contradições históricas não podem tomar outra forma senão a do binarismo teoria *versus* política? Pode a meta da liberdade de conhecimento ser a simples inversão da relação opressor e oprimido, centro e periferia, imagem negativa e imagem positiva? Será que nossa única saída de tal dualismo é a adoção da oposicionalidade implacável ou a invenção de um contra-mito originário da pureza radical? (BHABHA, 2010, p. 43).

Nesse sentido, vou chamando a atenção para a legitimidade das culturas e para o modo como elas se constroem e se transformam permanentemente, para a importância das linguagens como veículos de fortalecimento e afirmação, e para o fato de que é dessa alteridade que se pode vir a *tecer* a universidade como legítimo espaço de múltiplos pertencimentos culturais. Decorre desta análise que, a adoção de denominações que categorizem hierarquicamente os referidos saberes que nela transitam, não parece ser, em nada, conveniente ou plausível.

O espaço Universitário da UEMS- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (Unidade Maracaju) foi nosso campo empírico. Trata-se de uma das suas 15 unidades que está situada no município de Maracaju¹⁶. A escolha desse campo empírico se deu, além do fato de ser a universidade na qual atuei como docente convocada por cinco anos (2006-2010), pelo fato de que a “diversidade” dos sujeitos que a frequentam, em vários aspectos

¹⁶ O campo empírico será descrito com mais detalhes no capítulo 4.

(socio-econômico, religioso, cultural, político, étnico) é bastante significativa, possibilitando a riqueza das percepções a serem colhidas pelo olhar destes (os sujeitos participantes da pesquisa) e a produção dos dados mediante os quais busquei/co ancorar minha tese. Este espaço será mais bem caracterizado no capítulo IV.

Proponho, então, no Capítulo 4, uma aproximação muito interessante desta realidade *com* os sujeitos envolvidos na *trama* das relações docentes e discentes, já destacadas anteriormente, que constituem o espaço da formação na universidade. Convido para uma aproximação deste *tecido*, o espaço universitário, para colocar ‘*olhares em diálogo*’, percebendo e construindo a ‘*teia de saberes*’, tentando compreender como ‘*os nós se desatam*’ ou não. Esta forma de propor a investigação nada mais é do que uma possibilidade sustentada/ancorada teoricamente de compartilhar das questões que me provocaram/cam e desafiaram/am a tomar a universidade *ponto-a-ponto* nos seus múltiplos “entrelugares” (as relações docentes e discentes; os saberes que nela transitam ou não e por que não; o próprio discurso, a linguagem que ele privilegia; a prática docente “*encarnando*” as concepções presentes nesse *tecido*). Todo esse universo, se traduziu/uz como objeto de nossa investigação e buscou dar formas para as possíveis percepções sobre o tema que me impus (como pesquisadora) e ao qual nos impusemos (como grupo pesquisador) nesse estudo.

Assim, ao me aproximar do espaço universitário, permitindo que tudo se passasse “*defronte de partes de mim*”, com o aporte da metodologia de investigação eleita para a produção desses dados, a sociopoética, pelo seu caráter inusitado neste Programa de Pós-Graduação em Educação, aceitei *o convite*¹⁷ e o desafio de empreender essa experiência de pesquisa e creio que ela me permite uma aproximação fecunda com a maneira como estas mesmas questões passaram “*defronte às partes*” dos ‘outros sujeitos’ envolvidos. Desse modo, essa construção se deu não como quem se apropria dos dados estando de fora, mas como “grupo-pesquisador” assumindo o desafio de tentar *desembaraçar os fios* que a todas e todos nós diziam/em respeito. Nesta metodologia de pesquisa, os dados são produzidos de modo diferenciado, com a mediação do pesquisador. Tal abordagem, descrevo com mais demora no capítulo da metodologia da pesquisa.

Dessa *trama* de olhares da qual emerge o Capítulo 4, que é não só o capítulo que caracteriza o contexto, mas o do desenrolar da pesquisa em si, vou/vamos descrevendo

¹⁷ No primeiro ano no Programa de Doutorado (2010), durante a realização do *Seminário Fronteiras Étnicas*, evento ligado à Linha de Pesquisa desta tese, conheci o Professor Jacques Gauthier e, fui convidada a atuar como mediadora em uma oficina sob sua orientação e lá, durante conversas com a orientadora, surgiu o desafio de buscar desenvolver a primeira pesquisa inspirada nesta metodologia no Programa da UCDB.

todo o processo metodológico de produção e organização dos dados no qual, “sob rasura”, se pode perceber que estamos (como grupo-pesquisador) vislumbrando, coletivamente, possibilidades para o que denomino de outras/novas frentes no processo de formação da educadora e do educador intercultural. Essas/es *novas/os artesãs/ãos* que, potencialmente carregam em si a capacidade permanente de reinventar abordagens e práticas para a sociedade contemporânea a partir da constante vigilância epistemológica que, longe de percebê-la como cárcere teórico, aqui trago com sentido maior do exercício filosófico coerente situado em seu tempo¹⁸, com o rigor que isso reclama.

Um ambiente (a universidade) que historicamente veio construindo e reforçando a ideia de que, por sua excelência de ordem cultural (branca, ocidental, heterossexual, cristã), apenas mediados por ela poderíamos ter acesso aos saberes historicamente construídos pela “humanidade”, parece que precisa ressignificar o sentido que confere ao próprio termo *saberes*, ao próprio termo *humanidade* para não continuar a cometer, neste tempo histórico que estamos vivendo, o equívoco (até então “naturalizado” pelo colonizador) da hierarquização dos saberes produzidos. ‘

Os que vivem nos jardins sempre poderão, segundo sua vontade e seus interesses, diminuir os espaços dos que vivem na condição de ervas daninhas, **ao passo que qualquer erva daninha que ousar pensar em dar uma espiada no jardim será tratada como “invasora”, reposicionada pelo uso da força no seu lugar, do qual nunca deveria ter saído.** Desnecessário dizer que essa ordem não é natural, mas construída e inventada arbitrariamente pela lógica colonizadora, segundo os interesses de domínio e exploração (BACKES; NASCIMENTO, 2011, p. 26, grifos meus).

A lógica posta nos remete, inevitavelmente, à metáfora da jardinagem sugerida por Bauman (2001) que remete à construção de um mundo que seja ordenado de tal forma “limpo”, “puro” como deve ser um jardim no qual as “flores devam ser separadas das “ervas daninhas”.

Outrora compreendida como postura coerente, para os tempos atuais, a hierarquização das culturas parece não mais fazer sentido, quando trazemos as singularidades do elemento cultural como centralidade das reflexões e análises. Revela, no mínimo, uma contradição. Causa disso, até bem pouco tempo, essas culturas outras pareciam nem fazer parte do segmento “humanidade” e, por isso mesmo, sua lógica, seus

¹⁸ Por isso, também, a opção de evidenciar os tempos verbais no passado/presente, ao longo da escrita da tese, como forma de marcar a compreensão de que este estudo em específico se dá, mas continua, permanentemente, problematizado, vivo e sob a necessária reinvenção e releitura porque a sociedade no espaço/tempo ainda está em curso e não fixada.

saberes sócio-historicamente produzidos terminaram por ficar à margem. Não foram, portanto, ‘compilados’!

Assim, ao pensar a metodologia de investigação como a descrevemos anteriormente, a ideia foi de que, com o *grupo-pesquisador* que está vivendo o movimento da universidade, pudéssemos fazer uma leitura de como este caminho para uma abordagem intercultural na educação formal, no Ensino Superior tem sido ou pode ser construído ou não e, como o *grupo-pesquisador* de egressos, já em exercício profissional, percebeu ou tem percebido o que eles identificaram/am como contribuição da universidade no sentido de movê-los a construir essa abordagem em sua prática docente cotidiana (se é que isso se deu ou se dá). A escuta dirá.

Como faria mais sentido a construção dessa abordagem intercultural? Com o aporte da universidade dialogando com a diversidade cultural que ela acolhe ou, solitariamente? Se fosse preciso sair do espaço de formação para visualizar, perceber e considerar a presença da diferença, qual o sentido mesmo da existência do espaço da universidade?

Com base no que encontramos, durante essa construção, vamos anunciando (com o grupo-pesquisador) as possibilidades outras que percebo/emos presentes no espaço universitário que ainda não foram potencializadas, por não terem sido ainda compreendidas com o aporte de outras lógicas (talvez!), ou porque a lógica hegemônica da universidade, ancorada em sua autodenominada superioridade eurocêntrica, como a conhecemos, impedia e ainda tem impedido essa ‘outra *mirada*’, que hoje queremos disseminar não só como possível, haja vista tantos exemplos consolidados na América Latina (Peru, Equador, Venezuela, México)¹⁹, mas urgente: a intercultural.

Reitero, entretanto, que a reflexão que proponho ultrapassa a mera nomenclatura. A denominação de universidade intercultural, apenas e por si só, não pode garantir uma mudança de postura na abordagem do educador. Há que haver uma espécie de conversão interior, ao nos dispor não só a ouvir, mas ouvindo trazer e reconhecer a relevância de ter as culturas como centralidade dos debates que envolvem a educação na direção da construção de uma sociedade muito mais equânime e, por isso mesmo, mais justa.

¹⁹ FLORES, Maria Luiza Rodrigues. **Fóruns estaduais de educação infantil**. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=232>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

Desse modo, fechando a *trama* de saberes produzidos e descritos no Capítulo 4 e buscando *alinhá-lo* com o necessário *fio da teoria* o qual, *arrematando a trama* do texto da tese, empreendo no Capítulo 5 com os teóricos convidados à interlocução e com os saberes *tramados* nos encontros sociopoéticos com os *grupos-pesquisadores*, uma tentativa de observar, analisar e compreender sistematizando os saberes construídos, ao longo do processo de problematização do tema pesquisado, e que se convertem nas tais *miradas* as quais me propus a oferecer como pesquisadora e que ora se apresentam privilegiando os aspectos que merecem ser considerados nesse movimento, quais sejam, a possibilidade de reinvenção e ressignificação dos espaços da universidade e da sua função formadora, numa perspectiva de interculturalidade.

Nessa abordagem (a sociopoética), os *confetos* forjados pelo “cérebro coletivo” instituído são oferecidos aos leitores e leitoras na singularidade de sua produção e forma.

Assim, no último tópico da tese, me permito, buscando a coerência com o referencial escolhido, *alinhar* algumas ideias, *a guisa de arremate*, ainda que não tenha a pretensão de esgotar a questão ou absolutizar o olhar. Pretendo, sim, consciente da provisoriedade do que encontro, arrematar este estudo. Provisoriamente...

“Um texto que não quis responder a nada nem a ninguém, mas simplesmente voltar e olhar bem. E olhar bem, novamente para que a mesmidade se comova e se atormente de uma vez. Para que quando o outro volte, nos convide a seu mistério, nos faça diferença, nos difira” (SKLIAR, 2003, p. 32).

CAPÍTULO 1

**MEMÓRIAS QUE ESPERAVAM EM ALGUNS “ENTRELUGARES”:
QUANDO OS *FIOS* DA NOSSA HISTÓRIA *TECEM* LUGARES,
OLHARES E CULTURAS...**

A memória é um silêncio que espera.

(Ana Hatherly)

A memória é a consciência inserida no tempo.

(Fernando Pessoa)

A memória é essa claridade fictícia das sobreposições que se anulam. O significado é essa espécie de mapa de interpretações que se cruzam como cicatrizes de sucessivas pancadas. Os nossos sentimentos. A intensidade do sentir é intolerável. Do sentir ao sentido do sentido ao significado: o que resta é impacto que substitui impacto - eis a invenção.

(Ana Hatherly)

Se a memória é um silêncio que espera, então, pesquisar é, de algum modo, obrigar-se a quebrar o silêncio. Revirar a caixa da trajetória de vida pessoal/profissional reencontrando guardados, tatear este “*mapa das interpretações que se cruzam como cicatrizes de sucessivas pancadas*”. Voltando e recuperando a história vivida, essa “*consciência inserida no tempo*”, vou me apropriando dos “significados” que construí. Início a reinvenção! E, por isso mesmo, elas se fazem imprescindíveis!

Tenho um longo caminho pela frente, mas preciso dar o primeiro passo no passado para que, ao percorrer o caminho, ele me traga exatamente ao ponto em que me encontro hoje, ainda sentindo e transformando o sentido em significado e movida a

apresentar os “ruídos” desta pesquisa que nada mais foi/é do que o reflexo do caminho percorrido. Assim, compreendo que, ao “voltar para olhar bem”, colho no percurso revisitado dessa história os elementos identitários, a *liquidez* dos múltiplos significados forjados nos muitos pertencimentos que vivi e que ora, para esta pesquisa, importa serem compartilhados para que no contato com o percurso relatado o/a leitor/a possam testemunhar os interstícios, os hibridismos, a fluidez dessa construção. Por isso, antes de trazer a educadora que hoje pesquisa foi/é preciso trazer a educanda, que seguiu sua história querendo saber e entender por quê? Segue ainda a convicção de que, como nos alerta Costa (2007 b, p. 92),

Se não contarmos nossas histórias a partir do lugar em que nos encontramos, elas serão narradas desde outros lugares, aprisionando-nos em posições, territórios e significados que poderão comprometer amplamente nossas possibilidades de desconstruir os saberes que justificam o controle, a regulação e o governo das pessoas que não habitam espaços culturais hegemônicos.

Meu ingresso na escola ocorreu muito cedo. Quarta filha de uma família de cinco irmãos cujos três primeiros se ausentavam um período de casa “para estudar”. Eu queria viver isso que nem sabia bem o que era.

No ano seguinte à minha primeira experiência escolar, meus pais conversariam com a diretora da Escola Confessional Católica na qual os irmãos já estudavam e resolveriam (sem maiores pretensões, sem maiores obrigações acadêmicas) me matricular, aos quatro anos, na então chamada “pré-escola”, ou “pré-primário”, como era denominada a sala de aula que acolhia os aspirantes à sala da 1ª série, sala de alfabetização.

Ali, cumpri os ritos, cobri pontilhados e colori na companhia de uma ‘doce senhora’, de cabelos bem brancos, eu me lembro, a professora Nely. Para minha inocente surpresa, no ano seguinte, com apenas cinco anos eu estaria na 1ª série “pronta pra ser alfabetizada” já que, aparentemente eu “daria conta de acompanhar a turma”, os demais com sete anos completos.

Lembro-me, não sem certa tristeza, já que relembrar é reviver, da minha angústia quando a minha professora da 1ª série, não menos doce que a primeira, remarcava na lição da cartilha, à caneta, uma segunda ou terceira data para me “tomar a lição”, porque eu não aprendia no “mesmo tempo” que os demais. Sentia-me diferente já, mas como não me faltava a “amorosidade” docente, ia passando pela minha alfabetização.

Neste momento preciso trazer um comentário importante. Marcando na linha do tempo o momento da minha entrada na escola, década de 1970, o modelo educacional vigente, além de confessional estava situado nos ditames do Regime Militar²⁰. Portanto, uma educação marcada pelo controle dos corpos, das mentes, do comportamento esperado como ‘correto’, do controle, sobretudo, dos temas e conteúdos que poderiam circular para a formação destes “indivíduos”, sim, porque não éramos “sujeitos”

Aqui, reitero o conceito de “sujeito” a partir das reflexões em Freire em “Extensão ou Comunicação?” (1977) que ainda²¹ encontra eco nos autores que produzem suas reflexões trazendo a cultura como centralidade, e que nos adverte de que “conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”. Ou seja, é preciso estar ativo no processo de aprender, não submisso, não subalterno. Não utilizo o termo como sinônimo de “indivíduo”, palavra que segundo o dicionário da língua portuguesa é um “substantivo masculino e indica: todo ser, animal ou vegetal, em relação à sua espécie: o gênero, a espécie e o indivíduo. Pessoa considerada isoladamente, em relação a uma coletividade: o indivíduo e a sociedade [...]”.

Não éramos senhoras/es de nossas decisões e/ou ações e isso começava desde cedo a ser ‘treinado’, desde a fase pré-escolar. Impossível compreender a forma, o contexto social em que se forja um sujeito, sem o aporte histórico que a constitui.

Por isso mesmo, os guias e manuais que prescreviam a metodologia de ensino a ser desenvolvida pelos docentes, não fugiam aos princípios *Comenianos* da “Arte de Ensinar tudo a todos”. A lógica, de algum modo era: se desejamos os mesmos indivíduos, nos mesmos ‘moldes’ ao sair da escola, então, para elas e eles (e nem havia esta preocupação de gênero!) a mesma receita, ou, a mesma ‘forma’.

²⁰ O Brasil, neste período finalizava a gestão do então Presidente Militar Gal. Emílio G. Médici (1969 -1974); passava pela gestão do também militar Gal. Ernesto Geisel (1974-1979) até o final do Governo de João Batista Figueiredo (1979-1985). Este último, ao assumir, profere a célebre frase que fica marcada na história ao dizer que faria “deste país uma Democracia”. Notadamente, a anistia aos exilados políticos ocorre já em 1979 e encaminham-se ensaios para o processo de democratização do país, quando em 1983 inicia-se a Campanha das “Diretas já!” (Ano do meu ingresso no ensino Superior). O modelo educacional por sua vez, era caracterizado durante o modelo militar pela exaltação da capacidade mnemônica, pelo controle de corpos e mentes, mediados por disciplinas específicas nas “grades curriculares” pensadas como ferramentas de manutenção da ordem (tão bem enfatizada na própria bandeira do país, “Ordem e Progresso”); ancorada nos princípios positivistas.

²¹ Digo “ainda”, porque na academia por vezes percebemos a “reinvenção” ou “ressignificação” de alguns termos assentados nas bases epistemológicas desta ou daquela teoria, cujo “cerne no sentido semântico” mesmo, embora não alterado, termina por ter a autoria da proposição deslocada para outro/a pensador/a, justificando a tão procurada “evolução” do entendimento filosófico, quando efetivamente, pouco ou quase nada foi alterado. Tal prática, muitas vezes, reforça a visão sempre polemizada sobre o conhecimento “velho” ou “novo”.

Por isso, revisitar essas memórias, agora do lugar onde estou me fez/faz tomar consciência, enquanto escrevo, que este incômodo que hoje foi/é inquietação e motor para pesquisa, tenha suas raízes nas experiências vivenciadas a partir do meu processo de letramento. Não havia diferença no trato com o processo de ensino e aprendizagem de cada educanda ou educando. Não importava o lugar, o contexto, a cultura, de onde éramos oriundas/os. O que importava era “o que haveríamos de nos tornar”, o que contava era o ‘vir a ser’ e não o que já éramos.

A receita era a mesma para todas/os. Conseguir ou não conseguir aprender era um ‘problema situado na/o aprendiz que deveria esforçar-se e dedicar-se mais. O bastante para se aproximar daquelas e daqueles que tinham seus nomes impressos nos ‘Quadros de Honra’²², ou então, que recebiam ao findar de cada bimestre, uma medalha²³, ‘símbolo da vitória’ conquistada que chancelaria o seu excelente desempenho, fruto do manual bem seguido pelos professores e da *inteligência exemplar e conduta correta* revelada por estas e estes. Assim, meu processo de escolarização, no Ensino Fundamental, foi marcado pela quase invisibilidade em sala, já que dificilmente, dada a minha imaturidade para as séries, meu nome seria visto no tal quadro. Não repetiria nenhum ano, mas para passar, precisaria lançar mão de quase todos os processos de “recuperação” disponíveis na época.

Esta conduta marcava o modelo de educação meritocrática deste período, fundada nas teorias psicológicas comportamentais da época (Skinner e outros)²⁴ que visavam condicionar o indivíduo a apresentar o comportamento esperado mediante premiação ou punição; reforço positivo ou negativo. A educação tomava por empréstimo os saberes de outros campos do conhecimento que se afinam ao trato com a formação do ser humano (Psicologia, Sociologia, Antropologia) para construir seus instrumentos de trabalho, para a artesanaria da formação dos sujeitos.

Este foi o formato da escola pela qual passei durante todo Ensino Fundamental (até a 8ª série, na época) e não mudaria muito durante o então chamado 2º Grau, hoje Ensino Médio; numa instituição confessional católica, recém tornada mista, já que até três anos anteriores só aceitava meninos. Nela, apenas meninos até a 8ª série e meninas a partir do 2º Grau. Um fator importante foi que, nesta época o 2º Grau oferecido era

²² Espécie de Mural em lugar de destaque na escola, onde os nomes dos educandos/as com médias bimestrais, todas superiores a 7,0 eram expostos a título de servirem como exemplo aos demais.

²³ A medalha como símbolo do alcance da vitória, para aqueles/as com notas excelentes, mais do que simplesmente, na média 7,0, mas, acima dela; traduz a assimilação do modelo militar que também condecorava seus ‘bravos soldados’.

²⁴ Teorias Psicológicas de base Comportamental que serviam de referência nesse período como Behaviorismo, Gestaltismo e seus expoentes, como Skinner, Watson, Pavlov.

profissionalizante. Na escola havia Técnico em Eletrônica, Auxiliar de Patologia Clínica (que me recordo ter optado por este por não me afinar com as exatas) e Técnico em Contabilidade.

Recordo-me que ao iniciar o 1º científico, como era denominado, do alto dos meus doze para treze anos, eu dizia que queria ser professora. Meu pai, temendo por meu “futuro”, julgando que se eu fizesse o Magistério começaria a lecionar para os pequenos e não faria o Ensino Superior; tratou de me convencer a fazer um ‘2º Grau mais forte, mais puxado’, para ter condições de enfrentar a tão temida seleção do vestibular. Só então eu poderia fazer o curso superior que me agradasse. Porém, agora seria uma profissional com uma faculdade.

Aos quinze anos eu prestaria vestibular para pedagogia na FUCMT (Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso), hoje UCDB e para Bacharel em Biologia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Matriculei-me nos dois cursos em 1983: o primeiro pela manhã e o segundo a noite. Este último eu frequentaria durante um ano e trancaria a matrícula (para sempre!), optando por ficar naquele curso que sempre fora sonhado por mim. Eu queria a carreira docente. De algum modo, apesar de muito jovem, eu sabia que desejava lecionar a vida inteira.

Não é difícil imaginar que a julgar pela pouca idade e pelas metodologias de ensino adotadas nas escolas pelas quais passei isso faria de mim, ao longo de toda minha escolarização, a aprendiz ‘sempre mediana’ em suas produções (principalmente no Ensino Básico), que necessitava se desdobrar para alcançar as notas necessárias para aprovação, principalmente na área das exatas. Assim, a primeira situação de “diferença” que mais me chama a atenção ao revirar meus guardados, foi esse jeito que hoje (ancorada nos estudos que tenho empreendido) percebo estranho de tratar do mesmo modo na relação ensinar/aprender, “identidades” tão únicas. Identidades que convidam, necessariamente, a pensar nas diferenças que, como nos lembra Bhabha (2010, p. 21):

A representação da diferença não deve ser lida apressadamente como reflexo de traços culturais ou étnicos preestabelecidos, inscritos na lápide fixa da tradição. **A articulação social da diferença da minoria, é uma negociação complexa, em andamento, que procura conferir autoridade aos hibridismos culturais que emergem em momentos de transformação histórica** (grifos meus).

Portanto, na minha singularidade identitária e histórica, não fazia nenhum sentido, hoje sei, que minha caminhada na relação ensinar e aprender, tivesse que

necessariamente utilizar a comparação com a outridade como artifício para empreender os possíveis avanços esperados pelos/as educadores/as durante a minha trajetória. A interferência, indiscutível, da presença da outridade na minha constituição histórica estava presente e fora determinante sim, porém, não pela via como queriam entender meus professores/as!

Mergulhando um pouco mais, consigo identificar, em meio às lembranças que me chegam, algumas atitudes discriminatórias ou intolerantes com colegas de sala ou de outras por causa da sua outra profissão de fé²⁵. Ou, quando um/a educando/a (geralmente negro e/ou baixa-renda) era apresentado pelo diretor pedagógico do “Ginásio” como um/a novo/a companheiro/a da escola que estaria estudando porque a instituição, generosamente, lhe concedera uma bolsa de estudos. O mesmo era apresentado de sala em sala e sua condição sócio-econômica evidenciada colocando-o no lugar que era seu. Coisas semelhantes que, à época, para mim, soavam “naturais”. Este era o perfil da sociedade da qual eu apenas sabia que fazia parte, mas nem imaginava ou me preocupava com o meu lugar nesse contexto.

O 2º Grau foi marcado pela competição ao extremo. Fazíamos testes simulados, como para um exame vestibular e nosso resultado era publicado nos murais para que todos soubessem quem era o primeiro e quem era o último colocado. Isso, quando não abria precedentes para o coordenador passar de sala em sala fazendo piadas a respeito. Isso, porque naquele momento histórico, os ditos “cursinhos pré-vestibulares” estavam em alta e a maneira “divertida e jocosa” de lecionar era tida como modo menos estressante para a/o aprendiz. Ainda que, para isso, outras/os estudantes tivessem que ser o mote para as tais piadas e “brincadeiras”.

Este tempo histórico que ora é revisitado e descrito traz, no parágrafo anterior o exemplo da postura que se assumia frente ao *outro*, à outridade, numa relação entre opressor (cultura empoderada) e oprimido (cultura subalterna), ou ainda, conforme a perspectiva de análise, entre colonizador e o colonizado. E os professores, coordenadores tinham ‘*carta branca*’ para adotar essa prática, já que fazia parte do tal “reforço positivo” ou “negativo”²⁶. Quem passava pelo constrangimento, não iria querer vivê-lo novamente! Pelo menos era o que se esperava, ou, o que se acreditava.

²⁵ Havia na sala colegas protestantes, adventistas que não podiam frequentar as aulas aos sábados e que não eram compreendidos em seus impedimentos de ordem religiosa.

²⁶ Termos relativos à Teoria Comportamental. Intenção de agir como mecanismo de controle de corpos e mentes.

O curso superior, por sua vez, no início da década de 1980 (iniciando, mais precisamente em 1983) marcaria a passagem de uma acadêmica que frequentaria as aulas muito mais movida pela paixão de estar, finalmente, estudando para a profissão que sonhava exercer, do que pela cidadã consciente da extensão do significado e importância da docência como possibilidade transformadora. Os conteúdos que me forjaram até ali (o ingresso na universidade) fariam de mim uma acadêmica que já havia internalizado a “regra do jogo”: assimilar o máximo possível, devolver tal qual recebeu com muita disciplina e, de preferência, sem polemizar nenhuma questão.

Sabia bem, qual era o destino daquelas/es que ousavam comportar-se de forma adversa. Eram tidos como ‘indivíduos’ ‘sem futuro’; ‘maus profissionais’ que não se ‘dariam bem na vida’, pois não sabiam ‘se adequar à sociedade’. Por nossa capacidade de ‘adaptação’ já se separava ‘o joio do trigo’.

A ingenuidade e a falta de criticidade reinavam em mim. As quatro cátedras de Filosofia (I, II, III e IV) presentes na “Grade Curricular do Curso” não me convidavam, infelizmente, naquele momento, ao exercício filosófico propriamente dito, mas sim, a memorizar os feitos dos filósofos em suas épocas, construir linhas do tempo sem qualquer relação crítico-reflexiva com o meu tempo e transformar-me, quando muito, num mero banco de dados.

Nesta década (1980), convém salientar, a ênfase dada para compreender o magistério muito mais como *vocação* do que como *ação política*, apoiado ainda nos psicologismos comportamentais, fazia de boa parte das/os profissionais que saíam dos cursos de pedagogia, principalmente, e demais licenciaturas, indivíduos (volto a dizer, não sujeitos!) que julgavam que o foco de seu trabalho era não perder de vista o *conteúdo* a ser cumprido, e os *corpos a serem controlados*, haja vista, que o modelo de governo ainda era o militar e que ouvíamos, ainda ao longe, os rumores anunciando a vinda de um processo democrático em construção que se acentuaria com o Movimento das ‘Diretas Já’ e culminaria com a posterior promulgação da Constituição de 1988, oriunda do Movimento da Constituinte, que contou com a participação do povo brasileiro na sua elaboração²⁷.

²⁷ Volto a destacar a importância do processo de Anistia em 1979 e da volta dos grandes intelectuais brasileiros para o seio da nossa nação, mas que, ainda timidamente ‘voltavam à ativa’, pois o processo de transformação sempre fora muito lento. Sobre esta observação, ver Documentário “Três Irmãos de sangue”- História dos três irmãos hemofílicos Betinho (sociólogo exilado); Henfil (cartunista) e Chico Maia (músico). Todos militantes em prol da democracia no país, cada qual mediado por seu talento/linguagem pessoal em favor da sociedade brasileira. Neste, se pode verificar o quanto a ação política desses intelectuais, vai tomando corpo novamente, contudo, de modo mais lento e cuidadoso.

Ora, essa aceitação da vocação como elemento maior para forjar o ‘bom profissional da Educação’, passava não só pela visão romântica da coisa em si, como pela mensagem subliminar de que, sendo você um ‘vacionado a educar’ e colaborar para a erradicação do analfabetismo do seu país, essa ‘nobre missão’ seria muito mais importante do que o valor da dignidade da sua profissão impresso no montante de seu salário mensal. Isso fez e, ainda faz com que, haja uma cisão entre aquelas/es educadoras/es que ainda não se apropriaram, ou tomaram pelas mãos a sua tarefa e sua profissão e aquelas/es que já se encontram conscientes da extensão política traduzida em seu ofício.

E é justamente sobre esta divergência de opiniões, ou visão de mundo provocada pela compreensão do ato de educar como meramente “reprodutivista” ou “reflexivo” que têm operado e agido as últimas formas de gestão de nosso país. Ou seja, muito embora o processo democrático tenha aberto as portas para “leituras efetivas” de outras obras, outras ideias e para o compartilhar de possibilidades sobre outras formas de governo; outras relações sociais; o lastro histórico deixado pela educação mnemônica e acrítica ainda faz transitar entre nós, educadoras/es que ainda não tomaram seu ‘que fazer’ profissional com todas as possibilidades que ele permite e reclama.

Ah, as memórias!! *Essa consciência inserida no tempo, esse silêncio que esperava ser revisitado que tornou a intensidade do sentir intolerável!*

Bauman (2004), diria que “a memória é uma bênção ambígua”. Mais ainda, diria que:

Mais precisamente é ao mesmo tempo uma bênção e uma maldição lançada sobre alguém. Pode “manter vivas” muitas coisas de valor profundamente desigual para o grupo e seus vizinhos. O passado é uma grande quantidade de eventos, e a memória nunca retém todos eles. **E o que quer que ela retenha ou recupere do esquecimento, nunca é reproduzido em sua forma “prístina”**(o que quer que isso signifique). O passado como um todo [...] nunca é recapturado pela memória. E se o fosse, a memória seria francamente um risco não uma vantagem para os vivos. **Ela seleciona e interpreta - e o que deve ser selecionado e como precisa ser interpretado é um tema discutível, objeto de contínua disputa** (BAUMAN, 2004, p. 108, grifos meus).

Vai ficando evidente na medida em que reconto, que a análise parcial dos fatos que vou tecendo enquanto “seleciono e interpreto” faz, justamente, o que sinaliza Bauman (2004), ou seja, não é este o olhar original que naquele tempo só contemplava e estranhava querendo entender o porquê. O olhar de hoje, neste primeiro momento que prepara o ambiente de pesquisa e que ainda é solitário, contempla e arrisca análises solitárias

aportadas pelo repertório de saberes pessoais, antes de seguir em busca do encontro com outros olhares, outras *miradas*.

Por tudo que registrei, me parece, continuamos assumindo nossa condição de colonizados, principalmente, no que tange a nossa subalternidade cultural imposta. Tal subalternidade transita também pelos corredores dos contextos universitários, traduzida no formato organizacional dos mesmos, na estrutura curricular nas formas de construir o corpo de conceitos a serem priorizados, nas metodologias de ensino; questões para as quais eu pretendo chamar a atenção ao longo desta pesquisa com o apoio de Freire (2003; 2007), Sacristán (2000), Moreira (1995), Costa (2005), Silva (1995; 2000), entre outros.

Desse modo, buscando cumprir o rigor que a universidade nos orienta ao desenvolver a pesquisa no sentido de estabelecer o necessário diálogo com os saberes disponibilizados para esse fim, as teorias “se oferecem”²⁸ como uma *mirada* possível para compor os olhares que se somam ao grupo-pesquisador, estabelecendo a sempre oportuna e necessária ‘interlocação teórica’ na pesquisa.

Como este espaço da tese também se ocupou em traduzir a partir das memórias (escolhidas?) que venho apresentando, a minha trajetória de educanda/educadora, ao mesmo tempo, traduz os muitos paradigmas filosóficos que se “ofereceram” como sustentação para os muitos Planos de Ação que nortearam a educação brasileira, neste período da minha escolarização e depois, durante o próprio exercício da profissão, até os dias atuais. Impossível não perceber, nesta constituição em que vou ‘me fazendo’ a educadora que sou; que os tais *atravessamentos* sobre os quais me refiro desde o início desse texto, são inevitáveis.

Isso me remete a uma reflexão muito oportuna em que Freire (2003), num diálogo reflexivo com Myles Horton²⁹, revela o seu próprio processo de transformação como educador no qual as experiências que o “atravessaram”, possibilitaram o próprio momento da releitura do mundo, como diria ele, ou, de resignificação de como compreendia o próprio ato de educar. Mais ainda, a necessária presença ‘do outro’³⁰ nesse

²⁸ As Teorias não se “oferecem” propriamente. De fato, nos apoiamos àquela que se afina à nossa compreensão crítica de mundo, às nossas convicções ideológicas, nas quais acreditamos e pelas quais lutamos.

²⁹ Na obra *O Caminho se faz caminhando: Conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

³⁰ No caso específico dessa história, a presença de Elza, sua esposa, que o fazia refletir sobre a maneira como falava e para quem falava. Ponderava: “– tudo o que você disse estava certo, mas você perguntou a eles se estavam interessados em ouvir você falar sobre aquilo?”; ou ainda, “– Você dá as respostas e as perguntas”; “Não, Paulo. Você tem que mudar. Você não poderá prender o interesse das pessoas enquanto falar essa linguagem que você falou” (idem).

movimento de compreensão e a percepção do tempo diferente de que cada um de nós necessita para processar as coisas, para inaugurar/reinventar um novo saber. Contava ele:

[...] levei muito tempo para aprender que as pessoas com quem eu estava trabalhando já tinham muitos conhecimentos. A pergunta para mim era exclusivamente entender quais eram seus níveis de conhecimento e como é que sabiam. Eu não conseguia entender. Uma vez mais Elza foi minha educadora. Lembro que ela vinha comigo todas as noites quando eu tinha reunião com os trabalhadores em Recife. Uma vez por mês em cada lugar tínhamos um programa educacional com professores e pais. Era uma linda experiência. Aprendi como discutir com as pessoas. Aprendi a respeitar seu conhecimento, sua crença, seus medos, suas esperanças, suas expectativas, sua linguagem. Levou tempo e muitas reuniões (FREIRE, 2003, p. 85).

Mais adiante no seu texto, buscando compartilhar o movimento intelectual percorrido no decurso de sua reflexão como educador que revisita permanentemente sua *práxis*, considera:

Para sabermos, é preciso apenas estarmos vivos, assim as pessoas sabem. A questão é saber o que elas sabem e como sabem, e aprender a ensiná-lhes coisas que elas não sabem, mas querem saber. A questão é saber se o meu conhecimento é necessário, porque às vezes não o é. Outras vezes é necessário, mas essa necessidade ainda não foi percebida pelas pessoas. Então, uma das tarefas do educador e educadora é também provocar a descoberta de necessidade de saber e nunca impor um conhecimento cuja necessidade ainda não foi percebida. Às vezes, também, a necessidade é sentida - não é verdade? - mas ainda não percebida. Existe uma diferença (FREIRE, 2003, p. 86)

Partindo desse entendimento e deste episódio que tão fortemente retrata a não fixação ou cristalização das nossas maneiras de “ler o mundo” a cada nova situação vivenciada em nosso cotidiano, vou tomando consciência de que nossas opções teórico-metodológicas, nossas adesões declaradas ou não a este ou aquele paradigma, tem a ver, exatamente, com esse movimento que é histórico, que é dinâmico e que só pode forjar em nós este ou aquele pensamento, na medida mesmo em que nos deixamos envolver, comprometer com o tema que, para nós, a partir de onde estamos e como estamos, caracterizamos como problemática que merece atenção especial e, por isso mesmo, torna-se objeto de investigação.

No meu caso, com a proposta que apresento, a busca surge exatamente em função dos espaços de docência que pude experimentar desde a saída da universidade, até hoje. Ainda na cidade, morando na capital do meu estado, Mato Grosso do Sul, no espaço urbano, fui professora em escola para crianças com “Necessidades Educativas Especiais”

(como era denominado à época - 1986) durante dois anos e meio; depois professora alfabetizadora em escola privada no ensino regular (durante três anos), estas duas experiências ainda na década de 1980 e início de 1990; a seguir, Coordenadora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em escola privada, professora do Ensino Fundamental, nesse mesmo espaço, na década de 1990.

Em 1997, a mudança tanto de endereço como de realidade profissional, ao passar a ‘pertencer’, a partir de então, ao ‘espaço’ de Assentamento de Reforma Agrária, como moradora, e como professora, na Escola Municipal de Ensino Fundamental, do Assentamento Capão Bonito I, em Sidrolândia/MS, município situado a aproximadamente 60 km da capital do estado.

Durante aquele período, além do contato com a própria realidade agrária do país, no que tange ao cotidiano dos assentamentos rurais e aos saberes e percepções dos sujeitos que neles vivem e transitam, por ocasião do pertencimento ao quadro docente da Rede Municipal de Ensino, me colocava a partir desse momento, também em contato com os espaços de Aldeias Indígenas Terena da região daquele município, haja vista, que, segundo o entendimento da Secretaria Municipal de Educação naquela gestão, muito embora a legislação já apontasse para as especificidades do Campo e da Educação Escolar Indígena, naquele município, os projetos e as ações para esses espaços estavam compondo ‘um mesmo ambiente’.

Ou seja, Educação do Campo e Educação Escolar Indígena eram ambas (na compreensão dos profissionais responsáveis por aquela secretaria de educação) da ‘área rural’, portanto suas necessidades ‘se assemelham’. Uma pequena amostra, já naquela ocasião da dificuldade que nossa sociedade possuía/i de perceber/compreender as diferentes perspectivas culturais, evidenciando muitas vezes, uma percepção aligeirada sobre as questões que envolvem a diversidade, ou por outra, nem percebendo a presença do diferente, da outridade.

Desnecessário dizer que, ‘vivendo a experiência cotidiana’, ainda que com base inicial apenas na empiria, eu já sabia, ou sentia que esse “pertencimento” não era bem como julgavam aquelas/es que contemplavam tudo de seus gabinetes com seus afazeres burocráticos, ossos de seus ofícios.

Eu precisava estudar. Estudar para alcançar a compreensão de que, como nos diz Larrosa (2007a, p. 142):

[...] só compreendemos quem é a outra pessoa, ao compreender as narrativas que ela mesma ou outros nos fazem. É como se a identidade de uma pessoa, a forma de uma vida concreta, o sentido de quem ela é e do que lhe passa, só se fizesse tangível na sua história. [...] se o sentido de quem somos está construído narrativamente, em sua construção e em sua transformação terão um papel muito importante as histórias que escutamos e lemos, assim como o funcionamento dessas histórias no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas como, por exemplo, as práticas pedagógicas.

Os *saberes acadêmicos* que até então, de certo modo, ‘me bastavam’ (a julgar pela minha visão de mundo à época, enquanto atuava na área urbana e em espaços de instituições privadas), naquele momento, diante dos novos desafios aos quais eu me colocava, parecia não conseguir cumprir muito bem a tarefa de apresentar ‘possíveis’ soluções para aquele ambiente educacional. Pelo menos, não com as ferramentas intelectuais e materiais das quais eu poderia me valer para tal, naquele momento.

Sobre este aspecto, nos esclarece Maturana (2001, p. 126) que:

É evidente que na vida cotidiana agimos sob a compreensão implícita de que a cognição tem a ver com nossas relações interpessoais e coordenações de ações, pois alegamos cognição em outros e em nós mesmos apenas quando aceitamos as ações dos outros ou nossas próprias ações como adequadas, por satisfazerem o critério particular de aceitabilidade que aceitamos como o que constitui uma ação adequada no domínio de ações envolvido na questão. Conseqüentemente, o que nós como observadores conotamos quando falamos de *conhecimento* em qualquer domínio particular é constitutivamente o que consideramos como ações — distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões — adequadas naquele domínio, **avaliadas de acordo com nosso próprio critério de aceitabilidade para o que constitui uma ação adequada nele** (grifos meus).

Ora, se assim é, como eu poderia modificar o meu modo de conhecer as outras coisas, estas, que não se encontravam tão próximas de mim, ou outros sujeitos com outros modos de viver e de se organizar coletivamente cujos critérios de organização não se aproximariam dos critérios dos quais eu dispunha até ali, vivendo no meu modo urbano de existir? Como ampliar o olhar se este modo “aprendido” de avaliar e aceitar as coisas como adequadas ou não, não me favorecia cogitar outros modos, também possíveis de existir? Até o momento da minha entrada naquele novo espaço, eu não havia mudado de contexto, nem tampouco, me ocupado em me questionar se haveria outros contextos diferentes do que este no qual eu estava até então inserida. O componente de experiência, de convivência, do compartilhar de comportamentos, ações e reações que fossem familiares, ainda não haviam sido construídos.

Daí, Maturana (2001, p. 127) explicita:

Em outras palavras, o conhecimento é constituído por um observador como uma capacidade operacional que ele ou ela atribui a um sistema vivo, que pode ser ele ou ela própria, ao aceitar suas ações como adequadas num domínio cognitivo especificado nessa atribuição. Por essa razão, há tantos domínios cognitivos quantos forem os domínios de ações — distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões — adequadas que os observadores aceitarem, e cada um deles é operacionalmente constituído e operacionalmente definido no domínio experiencial do observador pelo critério que ele ou ela usa para aceitar como ações — distinções, operações, comportamentos, pensamentos ou reflexões — adequadas as ações que ele ou ela aceita como próprias deste domínio.

Diante do que me ocorria nesse processo de mudança de contexto, de realidade, de culturas e do próprio significado que a palavra cultura expressava para mim até então, diante dos modos diferentes de conhecer, que não combinavam ou atendiam aos meus ‘critérios’ do que era cognição, do que era conhecer, me vi, necessariamente, obrigada a romper com certos paradigmas que, a partir daquele novo momento, pareciam não mais cumprir seus propósitos.

Assim, quando reflito sobre a primeira ruptura paradigmática que me ocorreu pela própria transição do ‘espaço de pertencimento’, ou seja, a saída do urbano, classe média para o rural, de Reforma Agrária, ou para o contato com territórios indígenas, com as condições sócio-econômicas e históricas que estes ambientes revelam, dificilmente eu não me aproximaria das Teorias Críticas³¹ para tentar compreender o que estas (as teorias) sempre, me parece, ‘deram conta de responder/explicar’, quando as questões que perpassavam e ainda perpassam esses espaços precisavam de argumento fortalecido para encontrar um possível caminho de resolução dos problemas ou, minimamente, compreender como essa dinâmica era/é construída.

³¹ As teorias críticas buscam centrar-se “[...] na análise dos mecanismos pelos quais a sociedade capitalista contemporânea tende a ampliar suas formas de dominação cultural e ideológica”. “[...] Em sentido amplo, qualquer perspectiva teórica centrada no questionamento das formas de conhecimento que supostamente apresentam-se como falsas ou distorcidas por sua vinculação com formas de dominação e poder: a análise marxista, baseada no conceito de ideologia, é o exemplo paradigmático de “teoria crítica” (SILVA, 2000, p. 105). A teoria marxista e suas implicações, antes mesmo de voltar à universidade, no Programa de Pós-graduação, me foi apresentada por um ex-militante filiado ao Partido Comunista, quando este ainda era clandestino (hoje membro filiado ao PPS - Partido Popular Socialista). Um autodidata, intelectual Paraibano, que não chegou a concluir seu Ensino Superior na época de seu ativismo político (Francisco José de Medeiros); militante pelo Movimento da Reforma Agrária no país, assentado no mesmo Projeto de Assentamento onde morei de julho de 1997 a dezembro de 2008, um dos organizadores da ocupação; entretanto, não filiado (apesar de muito próximo de seus militantes) a nenhum seguimento específico de Luta (MST, CUT, FETAGRI, etc.), assim como, naquela época da minha chegada, os 133 assentados deste projeto de Assentamento: Capão Bonito I/ Sidrolândia/MS.

Foi no espaço da Reforma Agrária e na convivência com os Movimentos Sociais que fui apresentada às *ideias marxistas* (ou *atravessada* por elas!) e às reflexões acerca da organização sob a velha (porém presente) forma piramidal e verticalizada que *o capital* impôs e impõe dentro das *relações sociais de produção* desde o período da Revolução Industrial até os dias atuais, forma esta que determinava/a e localizava/a o *indivíduo* na sua *categoria de classe* e o condiciona através dos muitos *aparatos ideológicos* à manter-se no seu ‘lugar social’ e a reproduzir a mesma *sociedade estratificada*. Isso tudo de modo ainda muito acanhado, pois toda aquela experiência era muito nova e complexa para mim e ainda é.

Também apresentada à *Gramsci* e seus cadernos escritos no cárcere, obras que provocaram/am (para além da emoção diante da sua história de vida) a reflexão e a compreensão sobre o aparato da *intelectualidade orgânica* e a sua relevância quando estes intelectuais se valem, se apropriam dessa *capacidade para organização da cultura*, da sociedade em si. A este respeito, inclusive, num de seus Cadernos (volume 2), Gramsci (2004), nos chama a atenção para uma constatação que, via de regra, era/é ignorada pela sociedade, com relação aos diversos modos de produção e ao “grau de intelectualidade” impresso em cada “função” que se possa ocupar/desempenhar.

Assim, esclarece:

Não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual. Não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um filósofo, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou modificar uma concepção de mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 2004, p. 52-53).

Em/com *Freire*, incomparável intelectual brasileiro cujas ideias foram “exportadas”, antes mesmo de serem absorvidas e cumprirem seu papel dentro do próprio país, fui compreendendo e agregando a percepção de que a riqueza da diversidade das culturas quando dispostas horizontalmente nos *Círculos*, metodologia que rompia/rompe com a assimetria imposta até então, só podiam/podem promover o chamado sentido de “completude”, já que segundo sua epistemologia, somos “seres inacabados” e, por isso mesmo, quando nos dispomos a “aprender/ensinar” em comunhão, nossas diferenças vão nos tornando “seres mais”.

Entretanto, sua compreensão de horizontalidade e simetria no diálogo, na interlocução entre sujeitos, nunca fora ingênua, como podem pensar leitores/as que não tenham percorrido, através de uma leitura mais profunda, a sua obra³². Em nenhum momento, em seus escritos, Freire ignora que o discurso de quem fala, naquele momento em que fala, está de algum modo “empoderado” para tal. E que o ‘poder’ de falar e para falar é algo sempre tensionado, circular e sempre posto em possibilidade de subversão, notadamente, pelo argumento, que, este sim, é o que se vê possibilitado quando da horizontalidade que ele propõe nos seus “Círculos de Cultura”.

Por isso mesmo, nos anuncia:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irônico se a consciência de minha presença no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. [...] Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também, da história (FREIRE, 2007, p. 53-54).

E este foi, por certo, o educador que mais fortemente me marcou (atravessou) e ainda marca (atravessa) pela atualidade de suas reflexões que ainda cuidam em provocar e “anunciar” muitas das possibilidades que trarei ao longo da apresentação desse estudo. Bem como, as ideias que já trazia em seus últimos escritos³³, e discursos proferidos em encontros na América Latina e universidades norte americanas e europeias, cujos “rumores”, que percebo pelo contato intenso com sua obra, ousou falar de aproximações da sua epistemologia com a epistemologia dos Estudos Culturais, que estarão, notadamente, apresentadas no corpo desse trabalho.

³² O próprio autor em um de seus últimos textos, que trago como referência mais adiante, comenta sobre saber dos rumores na academia de “colegas educadores/as” que dizem que “o tempo de Paulo Freire” já passou.

³³ A este respeito ver obra Biográfica Premiada (Prêmio Jabuti de melhor trabalho biográfico 2007) de Anita de Araújo Freire (2006.) e, da Coleção “Dizer a Palavra”, os títulos: *Pedagogia da Solidariedade* (compilação de palestras proferidas em universidades norte americanas e europeias) e *Pedagogia do Compromisso: América Latina e Educação Popular* (Palestras proferidas em universidades da América Latina). Estas últimas, compilações póstumas organizadas também por Anita de Araújo Freire. Todas disponíveis nas referências bibliográficas desta tese.

Arendt, dentre outras, foi uma grande mulher e intelectual de origem judaica, admirável, nascida no início do século passado na Alemanha³⁴, legou sua excelente contribuição nas reflexões no campo da Política e as suas preocupações com a *pluralidade humana*, apresentando *miradas* consideradas ‘ousadas’ para a época, dentre elas, sua própria concepção do conceito de liberdade, problematizando os conceitos de ‘liberdade pública’ e a ‘liberdade privada’.

Também, no que tange a própria questão da linguagem como necessidade humana de “comunicar seus pensamentos”, ou, “o puro nomear as coisas ou a criação de palavras, como uma maneira humana de *apropriação*, e, por assim dizer, de desalienação do mundo no qual, afinal, cada um de nós nasce, como um recém-chegado e um estranho” (ARENDDT, 2008, p. 119).

Diante dessa constatação a autora nos convida igualmente à reflexão sobre a forma, dessa comunicação, observando que, se não houvesse algo marcando a especificidade humana, na sua forma de traduzir pensamentos e sensações sobre o mundo, “a linguagem dos animais - sons, sinais, gestos - serviria bastante bem para nossas necessidades imediatas, não só de preservação da espécie, como também para tornar evidentes as disposições da alma” (Idem, 2008, p. 117).

Entretanto, Arendt (2008, p. 118-119) nos adverte que:

De todas as necessidades humanas, a “necessidade da razão” é a única que jamais poderia ser adequadamente satisfeita sem o pensamento discursivo, e o pensamento discursivo é inconcebível sem palavras já significativas, antes que o espírito viaje, por assim dizer, através delas. [...] A linguagem, sem dúvida serve também para a comunicação; mas, aí, sua necessidade vem simplesmente do fato de que os homens, seres pensantes que são, têm a necessidade de comunicar seus pensamentos; os pensamentos para acontecer, não precisam ser comunicados, mas não podem ocorrer sem ser falados - silenciosa ou sonoramente, em um diálogo, conforme o caso.

Isto nos remete à própria intenção e “vontade de fazer” uma pesquisa e, através dela comunicar, dar a conhecer nossas percepções sobre o mundo oferecendo a nossa interlocutora ou interlocutor o ponto a partir do qual *miramos* e conhecemos o fenômeno que nos provoca o exercício sensível da racionalidade, faculdade que nos caracteriza “por excelência”, mas que, hoje, não a entendo isolada das demais formas de apreender o

³⁴ Pátria que por conta das perseguições de cunho nazista a fez sofrer um breve, porém significativo período no cárcere, experiência que vai fazê-la emigrar, expatriar-se em 1937 e naturalizar-se estadunidense a partir de 1951.

mundo que nos foi facultada como seres vivos que somos, que são os nossos sentidos, nossas emoções e as subjetividades que nos constitui a todas/os.

Leituras como essas, dentre outras, cujas fontes se aproximam, se assemelham, me tocaram e marcaram, e ainda tocam profundamente, ao me lembrar que, a ingenuidade e a falta de criticidade das quais eu falava enquanto me referia a minha passagem pela universidade durante o curso de graduação, bem podiam ter sido provocadas àquela época. Mas, a universidade não o fez, ou (como o modelo político vigente já descrito impunha), não poderia fazê-lo.

Em 2003, após submeter-me a um processo seletivo para cursar o Programa de Mestrado em Educação na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), fui contemplada com uma das vagas para discutir a formação de professores para atuarem nos espaços de Reforma Agrária, ancorada, na oportunidade, pela Linha 2³⁵ do Programa de Pós-Graduação, movida pela tentativa, sobretudo, de compreender o que havia faltado em minha própria formação que me fizera parecer tão estranha àquele ambiente, elaborando um estudo de caso, a partir da vivência na escola daquele assentamento³⁶.

Realizei uma investigação modesta, por força das carências que então ficavam mais evidentes em mim, mas que com autores como Fleuri (2003), Giroux (2003), Machado (2002), Moreira (1995), Nascimento (2004), Sacristán (1998), Silva (1995), dentre outros que me seriam apresentados e ofereceriam novos aportes para compreender e trilhar o caminho, mas, também fariam novas provocações que suscitariam, mais tarde, muitas outras novas indagações, pude agregar um pouco mais aos saberes que me constituíam.

De modo mais pontual, conceitos como o de “interculturalidade” que se colocam hoje como cerne dessa investigação atual e mediante o qual nos faz compreender com Fleuri (2003, p. 20) que “Pela própria natureza de sua origem, a educação intercultural assumiu a finalidade de promover a integração entre culturas, a superação de velhos e novos racismos, o acolhimento dos estrangeiros e, particularmente, dos filhos dos imigrantes na escola”. Isto, considerado em todos os níveis de ensino formal, como por exemplo, no nível universitário que é o objeto com o qual esta tese se envolveu, ao buscar refletir sobre as conquistas ainda necessárias a serem empreendidas, pelo viés desse entendimento, ou seja, a abordagem intercultural.

³⁵ Linha 2: Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente.

³⁶ Minha Dissertação de mestrado sob o título: *Escola Darcy Ribeiro: Um Assento Rural, Uma História, Muitos Olhares... Reflexões sobre a identidade e as implicações na Formação Docente - Uma professora, uma experiência, um aprendizado*. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2005.

Em seu artigo intitulado *Intercultura e Educação*, apresentado na Reunião da Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação (ANPEd), em 2003, Fleuri esclarece que:

As propostas de trabalho intercultural surgiram principalmente a partir da emergência das identidades indígenas que buscam defender seus direitos, como é o caso do Movimento Zapatista de Chiapas, no México, onde o modelo político do Estado-Nação é questionado em sua capacidade de representar a sociedade multicultural mexicana. As revoltas indígenas no Equador, na Bolívia, no Chile, na Colômbia e no Brasil reclamam a posse dos territórios por eles ocupados ancestralmente, assim como o direito de revalorização de suas línguas e culturas através de programas educativos adequados (FLEURI, 2003, p. 21).

Isto reitera a percepção e constatação de que, os fenômenos sociais que estão em torno das relações de identidade e diferença que nos caracteriza a todas e todos, segundo nosso pertencimento étnico, político, social, de gênero, entre outros; quando necessitaram ou necessitam reivindicar seu “lugar” e importância na organização social, o fizeram e ainda o fazem, historicamente, pela via da manifestação de suas lógicas, com o aparato da linguagem da qual nos falou Arendt logo acima e, sobretudo, movidos pela necessidade intrinsecamente humana de “ser”, “pertencer”, estar “incluído”, “fazer parte”; muito embora, para isso, na maior parte das vezes, a relação bélica tivesse que se instalar, quando a questão do “poder”, sobre a qual Foucault³⁷ se ocupou em discutir, insistisse em manter assimétrica a relação entre as culturas.

Ocorre que, o próprio fenômeno intercultural que nos constitui, faz cair por terra a outra concepção de uma cultura “rígida”, “fixada” ou “pura”, como queriam/querem alguns. Somos levadas/os, então, a perceber uma certa “fluidez” ou movimento, ou “mestiçagem” no que nos constitui e a qual chamamos cultura. Canclini (2008) chama a isso de “cultura híbrida”, já que cada sujeito em suas relações/interações vai se constituindo em sujeito único

E este fenômeno pode ser compreendido com o apoio de Walsh (1998, Apud WALSH, 2005, p. 4):

Como um conceito e prática, a interculturalidade significa “entre as culturas”, mas não apenas um contato entre as culturas, mas um intercâmbio estabelecido em condições equitativas, e de igualdade. Além de ser uma meta a alcançar, o multiculturalismo deve ser entendido como um processo contínuo de relacionamento, comunicação e aprendizagem

³⁷ FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramalhe. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2002 e FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

entre as pessoas, grupos, conhecimentos, valores, tradições e orientada para gerar, desenvolver e promover o respeito mútuo e pleno desenvolvimento das capacidades dos indivíduos, além de suas diferenças culturais e sociais. Como tal, a interculturalidade tenta romper com a história hegemônica de uma cultura dominante e outras subordinadas e, assim, fortalecer as identidades tradicionalmente excluídas para construir, na vida cotidiana, uma convivência de respeito e legitimidade entre todos os grupos da sociedade (WALSH, 1998)³⁸ (tradução minha).

Discutindo e repensando a formação docente e seus contextos de atuação, no caso da minha dissertação, atenta aos espaços de Reforma Agrária, conceitos como os de ‘identidade’, ‘diferença’, ‘alteridade’, ‘multiculturalidade’, ‘diversidade cultural’ começavam a fazer todo sentido, a partir das leituras acima citadas, para uma professora que, formada por uma universidade privada e confessional naquela década, trazia referências muito definidas e “cristalizadas” sobre a compreensão do próprio conceito de cultura³⁹ e sobre o que era “oportunizar o acesso à cultura” pela via da escolarização. Eu havia sido “preparada” para lecionar em espaços urbanos e discutir temas também urbanos, com vistas a preparar as/os educandas/os para a realidade urbana. E mais: como se todos os sujeitos dessa educação fossem criaturas com aspirações, desejos e habilidades semelhantes. Como se suas identidades fossem detalhes irrelevantes.

Silva (2000, p. 74) trataria de provocar o entendimento sobre identidade e diferença a partir de seu sempre citado trocadilho em que as caracteriza como “o que se é e o que não se é”. Mais ainda, daria conta de evidenciar, vez por todas, a cultura como elemento fundante de caracterização dos sujeitos, mais do que a partir do já então falado lugar na pirâmide social; ao caracterizar a identidade e a diferença como “criaturas da linguagem” e explica:

Além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são o resultado de atos de criação lingüística. Dizer que são o resultado de criação significa dizer que não são ‘elementos’ da natureza, que não são essências, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou do mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que a fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais (SILVA, 2000, p. 76).

³⁸ In: Walsh, C. **La interculturalidad en la Educación**. Ministerio de Educación - 2005/apoyo de UNICEF © ,Lima - Perú, 2005.

³⁹ Ainda contemplando alta cultura e baixa cultura, sem dúvida. O acesso a escola e ao curso superior eram as vias possíveis para se ‘eliminar’ a ignorância.

Entendia, assim, o sentido prático desse conceito, pois acabava de ter feito a transição de um ambiente para outro, de uma linguagem para outra, de um universo cultural para outro. Ao mesmo tempo, me constituía desse novo espaço/contexto, dessas novas culturas que me atravessavam e dessas outras/ novas lógicas, mediadas pela linguagem.

Ora, se o próprio conceito de cultura começava a ser “ressignificado”, como não ressignificar por consequência, o entendimento sobre o currículo escolar, sua construção, sua função? Nesse sentido, Moreira e Silva (1995) tratariam de chamar a atenção para que não mais contemplasse esse aparato no seu aspecto meramente técnico e sim que o percebesse de forma menos ingênua, na amplitude de sua possibilidade de empoderamento pelo próprio teor da ideologia que ele traduz e anuncia. Consideravam a importância de percebê-lo como “artefato social e cultural”.

Assim, numa configuração embasada nos princípios democráticos que o momento histórico da produção da própria obra permitia, estes autores, ancorados numa vertente mais crítica anunciavam/am uma compreensão de currículo como “campo de produção ativa de cultura”, ou seja, é um espaço dinâmico que envolve relações de cultura educação e poder. Portanto, espaço também, de marcos identitários. Argumentam os autores:

[...] A educação e o currículo são vistos como profundamente envolvidos com o processo cultural. Entretanto, há diferenças importantes a serem enfatizadas. [...] Na tradição crítica, a cultura não é vista como um conjunto inerte e estático de valores e conhecimentos a serem transmitidos de forma não problemática a uma nova geração, nem ela existe de forma unitária e homogênea. Em vez disso, o currículo e a educação estão profundamente envolvidos em uma política cultural, o que significa que são tanto campos de produção ativa de cultura quanto campo contestados (MOREIRA; SILVA, 1995, p. 26).

Estas entre outras questões que envolvem o fazer docente e seus contextos foram se somando enquanto eu vivia no assentamento, vivia os afazeres do ambiente agrário, coordenava a escola e repensava sua função naquele contexto, bem como, me perguntava sobre o que acreditavam os/as professores/as que, como eu, também tinham sido formados/as em espaços urbanos e agora estavam atuando em espaços tão diversos. Percebo, agora, que já nesse momento, enquanto me ocupava com reflexões acerca da formação de professores e o exercício profissional em espaços de Reforma Agrária, o gérmen do que ora se traduz no texto desta tese, já começava a se forjar: a observância da

necessária ressignificação do espaço da universidade e suas possibilidades interculturais na própria formação do educador.

Revisitar essas memórias com Bhabha (2010), essa experiência de migrar e passar a viver e conviver no contexto do Assentamento, me colocava em condições de perceber que:

É apenas quando compreendemos que as **afirmações e sistemas culturais são construídos nesse espaço contraditório e ambivalente da enunciação** que começamos a compreender porque as reivindicações hierárquicas de originalidade ou “pureza” inerentes às culturas são insustentáveis, mesmo antes de recorrermos a instâncias históricas empíricas que demonstram seu hibridismo (BHABHA, 2010, p. 67, grifos meus).

Apoiada nas reflexões do autor, o conceito de “terceiro espaço” vai fazendo sentido quando confirmamos a reciprocidade dos atravessamentos que diferentes culturas convivendo e ou se encontrando experimentam. Ele (o terceiro espaço) “constitui as condições discursivas da enunciação que garantem que o significado e os símbolos da cultura não tenham unidade ou fixidez primordial [...]” (BHABHA, 2010, p. 68). Ao contrário, podem, isso sim, “ser apropriados, traduzidos, re-historicizados e lidos de outro modo” (idem).

Naquele período, defendi minha dissertação em fevereiro de 2005 e, no final daquele mesmo ano, passaria por um processo seletivo para professora colaboradora temporária da UEMS, com intenção de lecionar no município de Maracaju, o mais próximo de Sidrolândia, unidade na qual era oferecido o curso de pedagogia.

Em 2006, ainda residindo no Assentamento Capão Bonito I, iniciei minha atividade como docente no Ensino Superior, muito embora, tenha tido experiência anterior como professora substituta nos cursos modulares da UCDB, por duas vezes, na Disciplina dos Fundamentos Teórico-filosóficos da Educação Infantil e como professora do Curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior da Fundação Lótus de Educação e Cultura (FUNLEC).

Mas, agora eu iniciaria uma experiência que se estendeu até o final do ano de 2010, ano em que ingresso no Programa de Doutorado e que me desligo, temporariamente, por ocasião da concessão da Bolsa/Capes/Prosup para desenvolver esta pesquisa.

De 2006 até 2008 lecionei na unidade de Maracaju e em Glória de Dourados, ainda morando no Assentamento. Percorria, com as/os acadêmicas/os, o trajeto no ônibus de estudante, dentro dos Assentamentos (Capão Bonito I, II; São Pedro e Vacaria) e

depois, já na rodovia de acesso ao município de Maracaju, fazendo a baldeação para o ônibus que vinha da área urbana de Sidrolândia com os estudantes daquele município, dentre eles, alguns indígenas da aldeia Terena.

Creio que nasce aí (a partir dessa experiência de convivência, encontros, e da própria docência) o tema que me instigou a pesquisa. É, simplesmente, inusitado todo esse processo no qual o/a educador/a se percebe envolvido/a nas tramas da vida pessoal e da vida acadêmica de seu/sua educando/a. Participa, assiste, observa, é convidado/a a dar opiniões, enfim. Via de regra, isso não é muito comum, pois educadores/as apenas se encontram com educandos/as no espaço institucional. Na universidade em questão isso é ainda mais raro, pois a grande maioria dos docentes residia/e em municípios vizinhos e não no município em que se encontra a unidade.

Um universo curioso se apresenta no espaço da diversidade da sala de aula: estudantes urbanos e rurais, de diferentes condições sócio-econômicas; a ruralidade do latifúndio e da reforma agrária se esbarra pelos corredores; negros, indígenas, brancos e orientais; diferentes culturas, diferentes linguagens. Impossível não emergirem novas inquietações. Estas, por sua vez, se tornaram perguntas orientadoras e organizadoras dos passos desta pesquisa.

Em que momento essa presença, efetivamente, começa a se fazer notar no espaço universitário? A universidade sempre acolheu esta referida diversidade? Em que momento histórico este direito de pertencer começa a ser forjado? Com que ferramentas político-ideológicas? Mas, estar ‘dentro’ é/seria o bastante? Quais vozes são realmente ouvidas, e/ou contempladas? Quais as lógicas que ‘organizam’ o ‘que fazer’ da universidade como espaço de acesso aos saberes construídos pela humanidade através dos tempos? Que currículos ‘falam’ e que currículos ‘se calam’ nesse processo?

Um verdadeiro bombardeio de questões que só se colocaram, mais uma vez, “*diante de partes de mim*”, como no poema, porque eu estava e estou lá. Estas perguntas me fariam sentido se não tivesse sido atravessada pela experiência? Talvez sim, talvez não.

Diante das provocações feitas pelos autores apresentados desde o Programa de Mestrado e a partir de então, lidos e relidos com muito mais frequência; das experiências e desafios vividos durante o exercício da docência nesse espaço universitário da UEMS, na unidade de Maracaju de modo mais incisivo, percebo o momento em que os autores que se situam epistemologicamente no campo teórico dos Estudos Culturais começaram/çam também a “se oferecer” como referencial que nessa realidade que observo, participo e descrevo e nessa condição histórica singular, aporta elementos conceituais que, para mim,

fazem sentido, haja vista, a sintonia que as reflexões produzidas, fundamentadas nessa epistemologia, parecem estabelecer com o objeto que tomo como centro dessa investigação.

Exponho esses aspectos acima como importantes considerações para o leitor ou leitora que ora toma contato com o texto desta tese, pois, com Backes (2005) reitero que:

[...] há de se levar em conta que as práticas culturais são produzidas, mas seus lugares de produção, ainda que no interior de um contexto, não são os mesmos, nem seus efeitos. Cada contexto produz os lugares em que as práticas culturais são produzidas, e estas encontram-se articuladas com as especificidades internas desse contexto. O contexto não é homogêneo, é formado, como nos inspira Bhabha (2001), por inúmeros tempos, lugares e entre-tempos e entre-lugares em que as identidades e as diferenças são produzidas. Os contextos são o resultado de um processo de articulação e desarticulação de práticas culturais das quais, nunca é demais enfatizar, as relações de poder são parte constitutiva (BACKES 2005, p. 37).

Por isso mesmo, o texto que ofereço é uma das aproximações possíveis na busca de tradução mesmo desta singularidade de cada sujeito que este contexto pesquisado produziu, inclusive na própria pesquisadora e suas inquietações convertidas em problema para esta tese.

Assim, a inserção no Programa de Doutorado (2010), me permitiu revisitar antigas leituras, entretanto, com a possibilidade de capturar/construir outros significados antes não “percebidos”, e a aproximação de outras leituras/ autores como Hall (2006; 2009); Bhabha (2010); Geertz (1989), Canclini (2008), Laraia (1997) entre outros, que ao focalizarem conceitos como *cultura, identidade, diferença, diversidade*, ao forjarem termos como “*entrelugar*”, “*cultura híbrida*”; ao localizarem na linguagem o aporte para a construção de signos e significados dentro de cada referência cultural⁴⁰, foram/vão me oferecendo os aportes através dos quais a leitura e a interpretação dos dados produzidos junto ao *grupo-pesquisador* durante a pesquisa fizeram/fazem todo sentido.

Minha curiosidade se direcionou/a na vontade de perceber como esta pesquisa poderia colaborar no sentido de agregar mais elementos reflexivos que corroborassem/rem para o encaminhamento de uma abordagem/postura intercultural na educação superior, na formação do profissional docente, mas que para esta construção, inevitável se tornaria considerar a cultura como centralidade.

⁴⁰ É o caso dos Estudos Culturais que parece se aproximar das obras de Mikhail Bakhtin (1895 -1975), Lingüista russo, considerado um “filósofo da Linguagem”. Tem trabalhos destacados na área da sociolingüística, análise do discurso, entre outros; mas que em seus estudos, no Círculo de Bakhtin destacava, entre outras coisas, a língua como importante elemento identitário e a linguagem como constitutiva da cultura de dada sociedade.

A partir de então, no Capítulo 2, busco fazer de modo mais detalhado a tentativa de refletir teoricamente sobre estes espaços que constituíram minha formação como educadora. Enquanto *teço* com mais detalhes os aspectos relevantes sobre o próprio espaço universitário que colabora para o início da minha formação na graduação e sobre o que ocorre comigo após minha ‘saída deste espaço’, trago os outros elementos que foram se somando aos demais que estruturaram e estruturam profissionalmente a educadora que sou.

São estes elementos com os quais quero provocar algumas reflexões sobre aquilo que a universidade, da forma como a concebemos e conhecemos nos dias atuais, parece ainda não ter se atentado. Desse modo, na medida em que descrevo a reflexão que empreendo sobre minha própria formação e exercício da docência, dou a conhecer o aparato conceitual que vai estruturando essa formação, ao mesmo tempo em que percebo e anuncio estes aspectos que estou exaltando como elementos sobre os quais a universidade precisa se colocar sempre tensionada ocupando-se em observar, para poder oferecer uma educação/formação que seja intercultural.

O tempo de espera das memórias, do qual falava na abertura do capítulo, não mais se faz necessário. Dos *entrelugares* visitados saem os *fios da meada* ávidos por começar a trama dos olhares, dos lugares, das culturas...

Vou *tecendo* conceitos e me deixando percorrer a *trama*, *enredo-me* nela enquanto pesquiso, enquanto aprendo, pois, como Backes (2005, p. 25-26) “num certo sentido entendo que pesquisar significa pesquisar-se”.

CAPÍTULO 2

NA TRAMA DAS CULTURAS, OUTRAS MIRADAS TENSIONAM A TEIA DE SABERES: FIOS QUE ALINHAVAM E TECEM A PESQUISA

Sigo percebendo que habito um *entrelugar* também no que diz respeito aos processos de reinvenção dos próprios caminhos metodológicos da pesquisa na universidade, quando novas linhas de pesquisa se oferecem a abrir espaços outros que acolhem e respeitam outras lógicas e anunciam a legitimidade desses saberes outros.

É inevitável para uma pesquisadora ainda iniciante como eu, guardar ainda preocupações um tanto rançosas de uma experiência de formação acadêmica que se deu fundada no rigor e rigidez de uma soberania cultural, já enunciada, branca e europeia.

Assumo hoje meu pertencimento a uma Linha teórica que se propõe a “borrar” o campo das certezas cristalizadas com o apoio de teorias outras. Ainda assim, me via, vez por outra, desestabilizada pelo formato sempre esperado pela academia quanto ao que se convencionou chamar de estruturação de um “bom texto” acadêmico-científico.

Entretanto, o referencial teórico assumido foi ressignificando o conceito do dito “bom texto”, no sentido de perceber que, este, assim o será sempre que estiver coerente com o paradigma teórico que o sustenta, no que tange a sua argumentação. E não a subserviência a uma racionalidade única, como se não houvesse na academia a presença de vários outros paradigmas oriundos, justamente, do ato de pesquisar que tensiona verdades.

Como pesquisadora também me cabe agora tensionar algumas dessas muitas certezas as quais a academia veio construindo até então. Ao contrário, entendo agora, de modo muito profundo, digamos assim, que a pesquisa existe para este fim e a existência de legitimidade de outras ciências, outras lógicas, as quais conseguem traduzir, explicitar

compreensões sobre algumas frentes da vida humana que a ciência de base europeia (como a conhecemos) ainda não explicitou. A preocupação a qual me refiro, vem muito mais no sentido de estar atenta ao que representa a *escuta sensível* e a *descrição densa* nesse momento, como determinantes do rigor com o qual esta pesquisa e seus resultados foram forjados⁴¹.

Entretanto, a leitura de teses e dissertações outras (BONIN, 2007; BACKES, 2005; BATISTA, 2004, entre outras), enquanto os créditos obrigatórios eram cumpridos, bem como, enquanto a participação nos encontros do Grupo de Pesquisa nos ia oportunizando e convidando a empreender, mesmo daquelas que não tivessem como metodologia a sociopoética, mas que se ancoraram em abordagens qualitativas sustentadas por referenciais teóricos abertos à outridade para procederem às análises dos dados, me desafiavam a apresentar este caminho investigativo tentando traduzir, o mais fielmente possível, o percurso feito, justamente, por me perceber experimentando o pertencimento num entrelugar.

É um campo de possibilidades que se abre pelo próprio movimento que o universo da pesquisa acadêmica vai construindo, já que é pela pesquisa que se inaugura teorias outras, que vão ancorar e sustentar a compreensão de outras/novas lógicas para também interpretar e ressignificar o mundo.

Como todo processo de transição e/ou reinvenção pelo qual passamos enquanto nos colocamos na posição de aprendizes, assumir novas posições, olhar por uma outra perspectiva não costuma ser tarefa fácil, senão, extremamente tensa e cheia de interrogações, começos, tropeços, textos descartados, recomeços; haja vista, que o movimento, ao qual eu estava sendo convidada a fazer agora era, justamente, o extremo oposto de tudo o quanto vinha realizando até então, nessa minha história pessoal, ainda muitíssimo incipiente como pesquisadora, mas, não menos comprometida, ainda que se considere a imaturidade desse exercício.

Portanto, coerente com a abordagem metodológica adotada, ofereço o meu texto, cuja autoria reconhece e assume todo atravessamento (teórico, filosófico, emocional, corpóreo-gestual, político, econômico, social e espiritual) ocorrido durante este percurso singular, de modo extremamente legítimo.

⁴¹ Isto porque, sob o ancoradouro de outros paradigmas, os mesmos “dados”, podem ganhar outras interpretações, outras leituras. Por isso, a escolha do termo *mirada*, para caracterizar a peculiaridade do olhar, nessas condições, sob este suporte teórico-metodológico de investigação.

Por isso, espero que seja este texto, na sua singularidade, a busca da tradução/aproximação mais fiel possível do caminho percorrido, ao ponto de dar a esta produção acadêmica uma possibilidade de oferecer ao seu leitor ou leitora, mais que o acesso a um conhecimento produzido/inventado/ressignificado que ora se disponibiliza, a oportunidade de encontrar quem sabe até um pouco de poesia e fruição.

Aprender, pela própria característica heurística, de contato com o novo, com a felicidade do encontro com o inusitado, com as outras possibilidades, com a reinvenção, deve estar muito mais próximo da alegria, do prazer, do contentamento, da satisfação, do que do medo de errar, do julgamento e do crivo das provas inventadas para verificar o absolutismo das verdades produzidas, a partir (é claro) da cultura empoderada para tal.

Convido, então, a você, meu leitor ou leitora, fazendo o necessário esforço para colocar-se ao meu lado para observar, arriscar o exercício de *mirar* as coisas que me propus a (re) conhecer, a (re) aprender, a (re) significar a partir dos lugares onde me encontrava enquanto construía o meu caminho investigativo. Certamente, meu/minha interlocutor/a não fará exatamente as mesmas apreciações e/ou ponderações por todos os motivos já expostos até aqui pelas diferenças fundantes que nos fazem quem somos. Mas, vamos arriscar aproximações!

Entendo que, por mais que as palavras que utilizei/o na busca da fidelidade a esta tradução me pareçam as mais oportunas, ainda assim, como nos lembra Silveira (2007 a) elas serão a tradução do atravessamento de outras vozes e, que, assim que colocadas em contato com o leitor ou leitora que ora convido, e expostas à interlocução dos significados, ainda assim, não serão mais as mesmas *miradas*. Em suas palavras,

O mundo que se torna inteligível para nós pelos discursos em que também nos constituímos - tem se mostrado como muito mais complexo e refratário às classificações assépticas e definitivas do que certamente gostaríamos que fosse. Nossos discursos são atravessados por outros discursos, as vozes que ouvimos ecoam outras vozes e os sentidos das palavras e expressões variam, frequentemente, de voz para voz, embora em nossos esforços racionalistas e unificadores (e uso de *nossos*, aí, corresponde a uma referência genérica aos homens/mulheres), procuremos cristalizar os *sentidos certos* nos dicionários (SILVEIRA, 2007 a, p. 79-80)

Ou ainda, se quisermos recorrer a Bakhtin (1992), quando propõe uma reflexão sobre de onde, afinal, resulta o nosso discurso, nos lembra que:

O objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o

primeiro a falar dele. O objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo, tendências. Um locutor não é o Adão bíblico [...] (BAKHTIN, 1992 [1952-1953], p. 319).

Pois bem, toda essa insegurança/desconforto em apresentar um texto mais desprezado de certas convenções sem, contudo, perder o rigor, a vigilância epistemológica, vem agora, com Gauthier (2012) ressignificando-se em “vigilância amorosa” e, provavelmente venha do fato de que, como nos adverte Costa e Grün (2007, p. 99) “toda nossa formação intelectual edificou-se sobre a ideia de conhecimento como verdade, como certeza, e produzir certezas é, sem dúvida, uma tarefa de extrema responsabilidade”.

E essa vigilância, a qual Gauthier (2012) nos convida adotar, numa abordagem de abertura para a escuta do outro, a mesma escuta que propõe Barbiér, já citado anteriormente, temos que

A vigilância amorosa é escuta sensível do outro, a qual nos enriquece sem fim, já que o outro é uma prática de vida, um olhar sobre o mundo que por definição, não sou (Aqui, diferentemente do que acontece com as mandalas espirituais, não há hierarquia: proclamo, declaro, declaramos a Igualdade os Saberes; não sei mais que o outro, sei outras coisas, de modo diferente). Assim, ao ouvir o outro vou me ampliar cognitivamente (GAUTHIER, 2012, p. 3).

Ocorre que, se aquilo que ao longo da história do que conhecemos com *status* de ciência, de verdade e que, notadamente, se fortalece com o advento da Modernidade como paradigma, até então, fossem verdades passíveis de serem absolutizadas, não haveria mais a necessidade nem de novos/as pesquisadores/as, nem de novas pesquisas. Entretanto, o pesquisador, segundo Veiga-Neto (2007) numa alusão bastante interessante sobre o pensamento pós-moderno no seu texto ‘Olhares’, nos propõe que o pesquisador/a é um/a provocador/a de instabilidades e incertezas que gera a busca permanente. E desafia afirmando que, no seu caso, seu objetivo (como pesquisador) é bastante “modesto”. O autor reitera, nessa provocação em que nos tensiona a olhar o que chamamos de ciência com “outros olhos” com a seguinte afirmação:

Dou-me por satisfeito se puder contribuir para que cada professor e cada professora não aceite automática e silenciosamente, de modo não problemático, as declarações de princípios que vêm há mais de 200 anos dando sustentação ao mundo moderno e, de certa maneira, contribuindo para justificar o autoritarismo e a dominação - étnica, religiosa, racial, de

gênero etc. - em termos econômicos, culturais, morais, políticos etc (VEIGA-NETO, 2007, p. 24)

Então, me pergunto: E nós, pesquisadores/as de hoje, o que nos deixaria satisfeitos/as quando provocamos, antes de tudo, a nós mesmos/as com nossas inquietações e com o que Veiga-Neto chama de “desconfiança ocular”?

Esta, inspirada inicialmente nas convicções de cunho marxista, já tensionava o positivismo e sua pretensão de “espelhar a verdade”. Sim, porque, segundo ele, um dos princípios que sempre pareceu reforçar uma boa pesquisa seria a possibilidade da sua racionalidade confirmada pela visão, ou, por aquilo a que se poderia justificar, comprovar com aportes mais, diríamos, concretos, palpáveis. Vem daí a sua nova proposta de tensão nos convidar a observar que o pensamento pedagógico tomou de empréstimo tal “desconfiança” das Ciências Humanas, do modo “como ela se manifestava no pensamento sociológico, político, histórico, econômico, filosófico etc.” (VEIGA-NETO, 2007 a, p. 27).

Por essas e outras reflexões que me foram/vão constituindo, percebo que quando reeducamos, permanentemente, o nosso olhar sobre a pesquisa, abrindo-nos para outras formas de escuta (mas não uma escuta qualquer!), quando nos dispomos a empreender uma “escuta sensível”⁴², que muito provavelmente nos levará a empreender a “descrição densa” da qual nos fala Geertz abre-se, então, um espectro de possibilidades antes não contempladas como possíveis no formato cartesiano⁴³ de investigação. Isto, porque, ao “oferecer” os ouvidos à escuta do discurso do outro, na forma, no conteúdo, na semântica, nas significações que este outro produz e compartilha, deixamos de julgar, medir ou comparar, para construção do nosso próprio discurso que, *a posteriori*, ousa dizer-se, apresentar-se como a tradução do primeiro.

No exercício que deve buscar o pesquisador/a para proceder a este formato de descrição, digamos assim, torna-se muito importante atentar para uma atitude que em muito pode influenciar o que chamamos “resultados” da pesquisa. Trata-se daquilo que selecionamos, muitas vezes numa escuta superficial⁴⁴ e vamos privilegiando como parte importante do discurso ouvido, já que, muitas vezes, é o que primeiramente se oferece, ou, se revela.

⁴² (Cf. BARBIER, 1998).

⁴³ Estou chamando de “formato Cartesiano” a este modo sempre linear de organização do pensamento que aprendemos durante toda nossa vida acadêmica de base eurocêntrica, tido até então, como um formato único possível, o que termina por desconsiderar e/ou ignorar outras formas, outras lógicas possíveis de organização do pensamento e de formalização do raciocínio.

⁴⁴ Quanto à escuta superficial, seria aquela que, ao contrário do que propõe Barbier, não se atenta às entrelinhas do que está sendo dito ou descrito, tampouco, as condições externas sob as quais o discurso fora produzido.

A este respeito, me vem de modo oportuno e muito significativamente, como um bom exemplo disso que tratam os parágrafos anteriores, uma anotação ao pé da página, quando do estudo do texto do próprio Geertz (1989), sob o título *A Interpretação das Culturas*, sobre o qual o saudoso Professor Brand⁴⁵ conosco dialogava durante uma de suas aulas na disciplina da Linha 3 intitulada Seminário Avançado. Dizia ele e eu anotava no verso da folha que trazia a cópia de seu livro particular: *“Não começar por registrar aquilo que está mais próximo de mim, aquilo que penso que conheço (ênfase na pronúncia da palavra “penso”). Não deixar passar narrativas que, a priori, não fazem nenhum sentido para mim. Elas podem ser fundantes num momento mais avançado da pesquisa”*⁴⁶.

Entre a saudade das aulas, da figura humana amistosa, do grande Sábio e a reflexão que o texto me exige agora durante o momento em que escrevo, ficam igualmente marcados, de modo muito importante, não só os meus apontamentos e minhas marcas de significação, como as marcas do próprio professor, feitas previamente em seu texto no livro pessoal, antes de ceder a cópia para nós. Certamente, tais marcas, constitutivas do processo de interpretação/significação do professor e daquilo que para ele fazia muito sentido, puderam provocar em nós, enquanto líamos, alguma busca de sentido também para nós, já que, ao mestre, sabíamos que o havia tocado. Estávamos, nesse momento de leitura prévia do texto e de preparação para o debate, sendo atravessadas pelos seus discursos/grifos/aspas/círculos, antes mesmo das aulas acontecerem.

Por isso e por outras conjecturas que vou fazendo enquanto relembro e revivo a trajetória pessoal durante a pesquisa, resta-me fazer eco às palavras de Costa (2007 b) quando, ao conceituar ou explicar o que é conhecer, nos diz:

Conhecer é descrever, nomear, relatar, desde uma posição que é temporal, espacial e hierárquica. O que chamamos de “realidade” é resultado desse processo. A realidade ou “as realidades” são, assim, construídas, produzidas na e pela linguagem. Isto não quer dizer que não existe um mundo fora da linguagem, mas sim que o acesso a este mundo se dá pela significação mediada pela linguagem (COSTA, 2007 b, p. 104-105).

⁴⁵ Professor Antônio Jacob Brand (1950 - 2012), Professor do PPGE Mestrado e Doutorado em Educação da UCDB, Historiador, Antropólogo e pesquisador da Cultura Kaiowá, defensor do processo de demarcação das terras indígenas em todo o território brasileiro, com o qual tive a honra de dialogar e aprender durante os dois anos e meio deste período de pesquisa. Etnógrafo habilidoso e praticante da referida “escuta sensível”, sua Tese intitulada: **O impacto da perda da terra sobre a tradição Kaiowá/Guarani: os difíceis caminhos da Palavra** versa sobre os processos históricos que levaram os indígenas ao *confinamento* em Mato Grosso do Sul e sobre os impactos culturais e sociais vividos por esses povos no estado.

⁴⁶ Transcrição da sua fala a nos convencer de que nada, nesse processo de escuta, merece ser descartado. Em qualquer conteúdo registrado, ainda que inicialmente não fizesse nenhum sentido para nós pesquisadoras, era imprescindível a “descrição densa” do discurso ouvido.

E mais adiante no seu texto, complementa:

Não podemos esquecer que “as formas como falamos sobre o mundo, através das linguagens particulares e das teorias disponíveis, modelam amplamente nossa compreensão sobre por que e como as coisas são como são” (Costa, 1998). Isso significa, mais uma vez, que nossas escolhas são linguisticamente determinadas (COSTA, 2007 b, p. 107).

Considerar as reflexões de Costa é perceber que, para além das marcas prévias do texto do livro do professor, das nossas marcas pessoais segundo nosso processo singular de interpretação e significação, retomando a lembrança dos encontros nas aulas do Professor Brand, soma-se toda a sua singularidade identitária traduzida, regularmente, nos “apetrechos do chimarrão”⁴⁷, bebida que ele sorvia entre uma e outra reflexão que compartilhava, ou uma experiência contada da sua trajetória como pesquisador e/ou enquanto, na sua escuta sempre atenta e sensível, mantinha espaço sempre aberto à interlocução com suas duas alunas. Ou seja, esse “complemento” corpóreo-gestual que também nos constitui, também é texto e está carregado de entrelinhas que, nem sempre acessamos (ou lembramos com a devida minúcia ou riqueza de detalhes) ao retomar as gravações das entrevistas particulares, ou de um grupo focal ou mesmo, no caso desta investigação, as vivências do *grupo-pesquisador*.

O que me cabe reforçar, destacar neste momento em que o meu texto busca tecer os argumentos que vou construindo no desejo de que o leitor/a percorra comigo o caminho da pesquisa e os tais dados achados/produzidos ao longo do percurso é, justamente, essa identidade, essa personalidade fundante do escrito que o torna único, exatamente porque também são únicos o lugar do observador e a história testemunhada/vivenciada e, curiosamente/inevitavelmente, sua própria tradução.

Essa constatação se reforça com as contribuições de Laraia (1997), Antropólogo brasileiro cuja trajetória singular vivida com os grupos indígenas Suruí, Akuawá-Asurini, Kamayurá, Urubu-Kaapor, na região amazônica, aliada a postura permanentemente pesquisadora e reflexiva, forjadas no seio de experiências únicas, deu forma a uma de suas obras referências⁴⁸, indispensáveis para qualquer pesquisador/a que

⁴⁷ Bebida a base de erva-mate e água quente, sorvida numa cuia com o auxílio de uma bomba, muito consumida no Rio Grande do Sul (seu Estado de origem), bem como, em alguns países vizinhos na América Latina.

⁴⁸ *Cultura: Um conceito antropológico*. Essa obra nos foi apresentada, ainda pelo professor Brand, na seleção de textos considerados fundantes na disciplina do Programa, cujo estudo foi coroado no semestre seguinte com a oportunidade de tomar aulas com o próprio autor durante uma semana, num espaço de interlocução oferecido como disciplina especial por outra universidade do estado (UFGD), parceira da universidade que acolhe esta pesquisa.

transite nos estudos que envolvem o desejo de conhecer grupos culturais diferenciados e suas lógicas.

Digo indispensável, porque a mesma enseja as aprendizagens do antropólogo nascidas do rico exercício etnográfico que pressupõe o compartilhar da convivência do pesquisador com os grupos que desejava conhecer e com os quais se permitiu “transver o mundo”⁴⁹, tomando de empréstimo as *miradas* daqueles sujeitos fundadas em outras matrizes culturais, portanto, outras lógicas, possibilitando ressignificar percepções que fundaram possibilidades outras de leitura do cotidiano, que se sustentavam em valores diferentes da cultura branca ocidental.

E porque chamo atenção para esta obra? Porque nela, o autor faz alusão ao fato de que o conceito de cultura é um conceito antropológico. E o que isso interfere nesta e noutras pesquisas que envolvem as realidades de diferentes culturas? Interfere na medida mesmo em que tensiona conceitos/verdades historicamente cristalizados com o apoio da Antropologia Cultural e Antropologia Biológica, categorias consideradas clássicas na dimensão dos estudos sobre o homem e tudo que o envolve, que abrigavam em si diversas outras correntes de pensamento e sob as quais foram construídos e propalados por longo tempo (e ainda persistem em muitos espaços!) os conceitos de “alta” e “baixa” cultura.

Muito embora se tenha notícias dos conceitos com que se ocupava a antropologia desde a antiguidade, inserida no arcabouço de conceitos da história natural, esta vai se consolidar como ciência e como disciplina após o advento do Iluminismo, cuja corrente pretendia “trazer à luz” através, sobretudo, da racionalidade científica/acadêmica, os conhecimentos chancelados como relevantes e válidos. De lá para cá, tal lógica serviu para não só se ramificar em antropologias outras, segundo suas especificidades de estudo (social, funcionalista, estrutural, interpretativa, entre outras) como para consolidar, entre outras coisas, até mesmo os princípios sobre os quais se justificam a discriminação e segregação de toda sorte, os *apartheids* étnicos, religiosos, de gênero, econômicos, político-ideológicos dos quais temos presenciado as conseqüências até os dias atuais.

Todas estas frentes da antropologia, segundo nos faz entender o autor, terminaram por ratificar, a guisa de conhecimento validado pela ciência, a desejada estratificação e hierarquização das culturas, submetendo umas em detrimento de outras e, sobretudo, justificando como “natural” todos os procedimentos preconceituosos já destacados acima.

⁴⁹ Termo poético proposto pelo poeta sul-mato-grossense Manoel de Barros que convida a colocar sempre o nosso olhar sob tensão ou subversão.

Por isso mesmo, recorrer aos estudos e relatos do Professor Roque Laraia nos aproxima sobremaneira da possibilidade de conhecer não só como estas verdades foram, ao longo da história, engendradas e naturalizadas, como também, acompanhar os processos outros nos quais outros pensadores, em cada momento/contexto sócio-histórico tiveram a possibilidade e capacidade de tensionar e propor ressignificações importantes acerca desses absolutismos forjados sob a égide do pensamento eurocêntrico, cristão, masculino, heterossexual, branco, e nos encorajar a prosseguir nessa arqueologia fissurando as certezas e preenchendo seus interstícios com outras possibilidades, ou, como proponho, outras *miradas interculturais*.

A atualidade nos brinda com a presença de pensadores/as contemporâneos/as que continuam subvertendo ou “transvendo” o mundo. Optei nessa pesquisa por empreender uma conversa mais demorada com aqueles/as que se debruçam sobre os muitos conceitos que perpassam o significado de cultura. Dentre eles, destaco um dos que, me parece, satisfazer, neste momento datado de minhas aprendizagens ainda em curso sobre as culturas. Trata-se de Geertz (1989), cujo conceito defendido por ele traz a ideia que muito me agrada, qual seja, a de uma grande teia de saberes com as quais podemos aprender e nos apropriar do mundo que nos cerca. Em suas palavras:

O conceito de cultura que eu defendo [...] é essencialmente semiótico. Acreditando como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, a procura do significado (GEERTZ, 1989, p. 15).

Optar por este conceito aberto em relação à cultura, pressupõe um ganho muito significativo que é, justamente, a possibilidade da pluralidade tanto das culturas em si, quanto dos significados produzidos por cada uma delas segundo as lógicas presentes em seus contextos

Entretanto, mesmo sabendo que nessa aventura cognitiva poderia transitar por outras frentes sensíveis que configuram outros modos possíveis de conhecer/aprender, sobre as quais me coloco na posição de aprendiz iniciante, sinto não ter tempo para a arqueologia necessária nesse campo, nessa pesquisa e penso não ser prudente proceder a uma abordagem e ou análise rasas a respeito. Muitas dessas outras possibilidades sensíveis de aprender/conhecer estão há muito tempo presentes e reveladas nas diferentes culturas para as quais tenho também chamado a atenção e que hoje habitam a universidade.

Tais caminhos/modos/formas de aprender traduzem experiências que convidam para percepções ao nível emocional, espiritual e transcendental, ou, para outros frentes sensíveis de perceber o mundo que não sejam os nossos famigerados cinco sentidos. Portanto, registro aqui não só a convicção da existência como a legitimidade destes, muito embora eu deva anunciar que a arqueologia desejada deverá esperar um próximo empreendimento de pesquisa. Eu espero!

Por isso, se o que intento compartilhar são *miradas* interculturais nesse processo de investigação, a primeira tarefa a se cumprir seria/é, justamente, tensionar a soberania da já citada cultura de referência, com as suas categorias recém-anunciadas no parágrafo anterior e apontar para o que (os diferentes sujeitos e seus diferentes olhares) produzem ou tem produzido culturas outras, com que aportes, com que instrumentos, de que lugar?

Ao fazer isso com o apoio de outros pesquisadores e estudiosos que nos permitem não só o acesso ao produto de suas investigações, mas que como nós, também, têm comungado da percepção de que tudo o que produzimos dentro de uma dada cultura o fazemos com o apoio das múltiplas linguagens e significações produzidas pelo sujeito, ou pelo coletivo de sujeitos dessa cultura. Começamos a antever a possibilidade de “fissurar”, “negociar” (BHABHA, 2010), perceber “líquida” (BAUMAN, 2004), “cambiante”, essa sociedade da qual fazemos parte, porque permanentemente mutantes, os olhares que a produzem e são produzidos em seu contexto, abrem a possibilidade de construirmos *miradas* interculturais sobre ela.

Porém, pensar essa fluidez é, ao mesmo tempo, entrar em conflito com o absolutismo das verdades consolidadas produzidas no rigor do projeto positivista e cartesiano. É, no mínimo, de algum modo, perceber contradições como quer o materialismo histórico ou, como querem os Estudos Culturais (epistemologia da qual nos aproximamos para a produção desta pesquisa), produzir ambivalências.

Segundo Bauman (1999, p. 9):

A ambivalência, possibilidade de conferir a um objeto ou evento mais de uma categoria, é uma desordem específica da linguagem, uma falha na função nomeadora (segregadora) que a linguagem deve desempenhar. O principal sintoma da desordem é o agudo desconforto que sentimos quando somos incapazes de ler adequadamente a situação e optar entre ações alternativas. [...], no entanto, a ambivalência não é produto da patologia da linguagem ou do discurso. É antes um aspecto normal da prática lingüística. [...] a ambivalência confunde o cálculo dos eventos e a relevância dos padrões memorizados. [...] O resultado é uma sensação de indecisão, de irresolução e, portanto, de perda de controle.

Isto nos permite inferir, acompanhando Bauman (1999, p. 10), que a modernidade produziu intencionalmente suas categorizações, classificações e nomeações porque “a função nomeadora/classificadora da linguagem tem, de modo ostensivo, a prevenção da ambivalência como seu propósito”. Assim, fragilizar as certezas, as verdades cristalizadas, como pretende este estudo ao propor *miradas* plurais (porque interculturais), poria/põe em suspenso, ou questiona, ou subverte todo um projeto de sociedade já consolidado, ordenado e, sobretudo, controlado.

O sociólogo ainda aponta, porém, curiosamente, uma incapacidade de exaurir a ambivalência já que, segundo ele,

A ambivalência é um subproduto do trabalho de classificação e convida a um maior esforço classificatório. Embora nascida do impulso de nomear/classificar, a ambivalência só pode ser combatida com uma nomeação ainda mais exata e classes definidas de modo mais preciso ainda. [...] A luta contra a ambivalência é, portanto, tanto autodestrutiva quanto autopropulsora. Ela prossegue com força incessante porque cria seus próprios problemas enquanto os resolve (BAUMAN, 1999, p. 10).

Parece então, que, como em *Alice no País das Maravilhas*, encontramos a *chave do tamanho* para “destrancar” este imbróglie conceitual e/ou paradigmático, sobre a existência ou não de verdades cristalizadas, sobre como elas são produzidas e se podem ou não ser subvertidas. Se é que neste momento de investigação rigorosa posso evocar a subjetividade e os demais atravessamentos do campo da psicanálise presentes neste Conto Fantástico e arriscar uma metáfora que facilite ao leitor ou leitora sintonizar-se comigo e minhas conjecturas. Afinal, Alice não me veio agora sem o auxílio de uma boa sinapse! Mais uma vez, as múltiplas linguagens de apoio para leitura/significação/percepção do mundo se fazem presentes. E temos mesmo dificuldades para explicar por que/como elas nos chegam. Mas, chegam!

O fato de eu estar como pesquisadora aderindo, comungando ou me apropriando do conceito de ambivalência para me sentir mais confortável diante das ideias que apresentarei nesta tese, dá-se pelo fato mesmo de que, ao longo de todo o meu processo de reflexão e aprendizagem (em permanente construção/reinvenção), ainda que outrora já tivesse defendido sem ressalvas que um determinado modo de pensar só poderia ser a oposição ou o antagonismo de outro, hoje, consigo, sem maiores sofrimentos, compreender a coexistência de pontos de vista diferentes a se oferecerem como possibilidades interpretativas coerentes, quando não, tranquilamente complementares.

E este processo do qual falo e que ainda se encontra em curso, foi/vem acontecendo nos múltiplos espaços de pertencimento que me constituíram/constituem e que, portanto, estão repletos de oportunidades para os chamados atravessamentos interculturais, que são recíprocos e que se consolidam na medida em que nós (os sujeitos envolvidos nessa relação) nos abrimos e nos disponibilizamos para o/s outro/s, para aquele/a/s que “não sou”, para a/s outra/s identidade/s que, diferente/s de mim, disponibiliza/m mediado/a/s pelas múltiplas linguagens as quais já nos referimos, representativas da/s singularidade/s da/s cultura/s; saberes outros, percepções outras do e sobre o mundo, mas que só se darão na presença da *escuta sensível*.

Por essas constatações/aprendizagens, oriundas das experiências presentes na minha história pessoal, minuciosa e até exaustivamente narradas no capítulo das memórias que partilhei e que buscam oferecer ao leitor ou leitora a oportunidade de mirar o caminho percorrido até o momento em que, ao enredar-me na *trama* das demais culturas que me atravessaram e que, certamente, atravessei, me vejo também enredada numa *teia* de saberes que tensionaram/tensionam minhas velhas e tolas certezas revelando em mim, este *tecido* em construção, a possibilidade de um novo desenho que vou cuidadosa e vagarosamente *alinhavando* para não perder o *ponto* de partida que guarda muitos *fios* com os quais acreditei que poderiam me levar a *tecer* esta pesquisa com a paciência necessária (apesar do escasso tempo)⁵⁰ para que nenhuma das vozes do caminho passasse sem ser ouvida.

E que eu pudesse, mais que apenas pensar/racionalizar a respeito do tema que me desafiei/desafio, que me afetou/afeta, que me importa, ensaiar/tatear formas outras, novas/diferentes/desconhecidas, frentes de possibilidades de conhecer/aprender, para que não me faltasse/falte a “escuta” por ter duvidado/recusado/resistido a outras formas sensíveis de aprendizado/descoberta/ressignificação/reinvenção.

E estes saberes outros dos quais agora falo e que o mundo acadêmico tratou de classificar e nomear para distingui-los/afastá-los daqueles que já conquistaram o *status* e o mérito de serem chamados científicos e cuja classificação nomeou/apelidou de “Saber Tradicional” ou mesmo “Senso Comum” ou até “Saber Popular” para que o “lugar” o “local” (BHABHA, 2010) de cada cultura trate de ficar bem demarcado/delineado, se veem agora transitando nos corredores de um mesmo ambiente, o universitário.

⁵⁰ Quero aqui observar e destacar o tempo que antigamente os Programas de Doutorado disponibilizavam ao pesquisador/a para o desenvolvimento de investigações que dessem base à escrita das teses de doutorado (seis, sete, ou, até oito anos!). Penso que certos temas e contextos, em suas especificidades, inclusive metodológicas de investigação, demandam um tempo maior para não correr o risco de traduções aligeiradas. Mas isso, também, é uma mirada!

Entretanto, embora já sejam vistos/enxergados, não são (me parece!), necessariamente, ouvidos/considerados. E é justamente para esse *embaraço na trama de saberes*, para esses *nós* que parecem querer interromper a *tessitura* das vozes que compõem esta *trama* cultural que quero chamar a atenção no capítulo que se segue. E, para isso, dada à própria metodologia que esta pesquisa adotou, é preciso não apresentar apenas o meu parecer, solitariamente construído, mas sim, saber/conhecer o que isso parece aos olhos das culturas outras, do lugar específico e singular de onde miram/vivem tal experiência.

O Capítulo 3, a seguir traz um convite ao leitor e a leitora para que possamos perceber os caminhos e artifícios de que faz uso a cultura que se estabeleceu historicamente como “alta cultura” para manter a sua condição perante as demais, o que, intencionalmente (não naturalmente!), faz com que a manutenção do poder e do controle continuem construindo nas relações sociais com as demais culturas (baixa cultura, por sua vez), formas assimétricas e desiguais no acesso não só aos conhecimentos outros, como também à possibilidade de usufruir de alguns espaços e produtos, notadamente, acessíveis apenas ao primeiro grupo.

Tal prática tem ratificado a tão conhecida estratificação social, nesta sociedade de modelo econômico capitalista e de consumo, condição que não se encontra descolada das questões culturais, nessa relação assimétrica da qual falava há pouco. Ao contrário, tal modelo, pode-se dizer, pela própria característica excludente e que sempre aportara culturas muito específicas na estrutura que o movimenta/sustenta, termina por constituir-se num localizador das culturas empoderadas e das historicamente subalternizadas, oprimidas, marginalizadas, silenciadas.

CAPÍTULO 3

SABERES TRADICIONAIS E SABERES ACADÊMICOS: DOIS *PONTOS TECIDOS NA TRAMA CULTURAL*

É curioso perceber algumas coisas como quando eu ouvia certas coisas na universidade, a minha referência... Minha primeira referência teórica... Também vinha do meu pai que, de uma outra forma, dizia aquelas coisas também.... **Então, o meu pai é meu Paulo Freire analfabeto!**

Então, é por isso que sempre quando observo o meu cotidiano, ou sempre que eu penso na minha trajetória, isso vem muito forte em mim, muito mesmo... Porque tudo aquilo que ele dizia e todas as teorias que ainda hoje a gente precisa ler, esbarram nessa sabedoria que ele tinha e está muito atual pra mim! (**Zé Renato**/copesquisador do Grupo de egressos - grifos meus).

Para abrir as reflexões que se *alinham* neste capítulo, necessário se faz pontuar alguns aspectos para que o leitor ou leitora compreenda melhor o caminho escolhido para *tecer* os muitos vieses que compõem esta investigação já que, como tenho defendido, num texto escrito como o da tese, ainda que busquemos as palavras que mais fielmente se prestem a traduzir o que estamos pensando (pelo menos assim desejamos) a construção do sentido e do significado é peculiar a cada um/a a partir da interlocução que se desenha com a própria constituição histórica do/a leitor/a e, pelo que temos observado, ainda assim não nos dá garantias do que mais comumente nos habituamos a chamar (com certa ingenuidade ou porque fora naturalizado) de “clareza”/transparência textual.

Por isso, dada a insuficiência que permeia as questões que envolvem a linguagem, que sempre se verá em quaisquer de nossos textos a julgar pela perspectiva diferente e singular que caracteriza nosso/a interlocutor/a, por maior que seja nossa caminhada acadêmica, sempre haveremos de contar com os parceiros de viagem (nosso referencial teórico) para auxiliar a travessia, na ânsia de que, somando/articulando/

traduzindo nossos discursos/percepções, a distância entre nossas leituras/percepções de mundo se estreitem e o diálogo construtivo se instale.

Para isso, neste capítulo, e nos que se seguem, contarei com as contribuições de Costa (2007 a, 2007 b), Silveira (2007 a, 2007 b), Fleuri (2001a; 2001 b; 2002 a; 2002 b), Freire (1986; 1987; 1996; 2001; 2003; 2004; 2008; 2009), Veiga-Neto (2007), Gauthier (1999; 2010 a; 2010b; 2012), Bakhtin (1997), Cunha (2009) entre outros, que aparecerão ao longo deste item da tese, para que *enredando/alinhando* nossos discursos (o meu, os dos *grupos pesquisadores* e o deles/as), possamos compor o anunciado *tecido* cuja metáfora quer traduzir a ideia da possibilidade de construção de uma *mirada intercultural* que possibilite a reinvenção de outras/novas/desconhecidas relações que se estabeleçam no espaço universitário a ressignificar a relação entre os saberes e seus porta-vozes, entretanto, agora, não mais percebidos de forma hierarquizada, senão, tão somente, diferentes quanto as lógicas que o produziram/zem e sustentaram/am.

Conforme Costa (2007 a), estamos vivendo um tempo de ressignificação quanto a ideia de fórmula única de se realizar pesquisas. Para ela:

Parece que, para muitos de nós - não estou segura de que sejamos maioria -, pesquisadoras e pesquisadores sociais envolvidos com processos investigativos que tentam superar as limitações impostas pelo formalismo metodológico instaurado pela ciência moderna, já são familiares procedimentos de pesquisa em que a produção de conhecimentos é concebida como prática social, como construção coletiva, como processo histórico, em oposição a uma visão de ciência em que o rigor é assegurado por supostos e interessados atributos de neutralidade, objetividade e assepsia conceitual (COSTA, 2007 a, p. 14),

Quero também provocar com o aporte dessa reflexão de Costa (2007 a) e com o recorte do encontro sociopoético que trago nas palavras do Zé Renato (copesquisador do grupo de egressos), na abertura deste capítulo, o que seria ressignificado caso pensássemos como tais saberes, postos em circulação/câmbio/diálogo poderiam forjar a formação inicial e continuada do educador/a cuja prática pudesse caminhar numa perspectiva/abordagem intercultural.

Entretanto, para que isso faça sentido, no desejo mesmo de promover este intercâmbio, essa troca de percepções, este diálogo⁵¹ que consideramos possível entre as

⁵¹ Ao utilizar a expressão “diálogo entre culturas”, em momento algum nos escapa a compreensão de que o empoderamento de quem fala, no momento em que fala e argumenta é circular, deslizante, compartilhado. Não concebemos a palavra diálogo na ingenuidade de sua falsa linearidade, como pode supor algum leitor ou leitora. Usar a palavra, empoderar a voz é uma ação política, bem o sabemos. E, por isso mesmo, um espaço que está sempre passível de ser subvertido, Ver Foucault: *Microfísica do Poder*, na Bibliografia desta tese.

diferentes culturas, é preciso também refletir/compreender, como já anunciamos antes ao tratar de “alta” e “baixa” cultura, o movimento ocorrido na sociedade que criou esta cisão/categorização/nomeação que hierarquiza e, por conseguinte, subalterniza certos saberes em detrimento de outros.

3.1 Quem nomeou os “Saberes”? Uma tentativa dialogada e reflexiva de compreender a *trama* e *desembaraçar os nós*

Quando nos deparamos com essa pergunta, ela acaba por nos remeter a uma segunda, relacionada a esta que tem a ver com: Quem tem o poder para nomear as coisas, dizer o que é ou o que não é; a quem compete tal tarefa e com que ferramentas ela se sedimenta, se confirma, se institui? São perguntas que sempre nos levarão a outras perguntas, sempre numa *trama* mesmo e o que desejamos, nesse momento, é uma tentativa de descobrir, ou de nos aproximar para desvelar o seu *enredo*.

Como já dito no parágrafo anterior, historicamente, no processo daquilo que aprendemos a chamar de “desenvolvimento/evolução da humanidade” e os próprios processos de expansão e conquista territorial que isto implicou/implica, num movimento empreendido pelos povos desde a Antiguidade; percebemos que uma segregação/separação/divisão ocorre, primeiro pela força, pelo poder de guerra, digamos assim, e depois pelo poder articulado de se autodeclarar em razão das próprias conquistas empreendidas como cultura de maior expressão intelectual, ou de capacidade inteligente.

E, justamente, pelo fato de ter conseguido oprimir a outra cultura, o outro povo, no exercício desse domínio que vai tratando de acrescentar ferramentas outras de dominação as quais se destinam a garantir a não resistência, a não insurreição, o subjugo pelo medo das possíveis retaliações, enfim, mecanismos que, mesmo nos dias atuais ainda vemos utilizados nos processos de dominação⁵² entre alguns povos que ainda insistem em sustentar as tais relações assimétricas de que falei anteriormente, do que optarem/experimentarem aprender, reciprocamente, as vantagens da convivência pacífica, mais fraterna e mais horizontal e de aprendizados mútuos de uma cultura para outra.

Nesse particular, sabemos que a Europa, cuja civilização representada por alguns países que participaram do empreendimento dos processos de colonização/ocupação

⁵² Considere-se aqui todo e qualquer tipo de tortura, da física que salta aos olhos, à psicológica, mais velada.

de outros territórios, notadamente, na América Latina, e de modo mais específico os Portugueses e Espanhóis⁵³, pois estes, mais diretamente nos afetam; consolidou-se como continente que construiu, sob a égide de se autoanunciar “berço da civilização ocidental”⁵⁴, um verdadeiro império de opressão e subjugo de outros povos, já que os saberes acumulados e sistematizados⁵⁵ foram aqueles através dos quais ao longo da história da humanidade foram disseminados, inculcados e perpetuados como saber erudito, como saber superior, a “alta cultura” e, por isso mesmo, o saber que deveria ser ensinado àqueles considerados menos cultos, entendendo cultura desde aqui, como o saber que passa, necessariamente pelos cânones acadêmicos.

A academia como *lócus* e como instrumento para oferecer o acesso aos “saberes acumulados e sistematizados pela humanidade”⁵⁶ tem sido, curiosamente e ao mesmo tempo, um veículo através do qual se pode delinear e perceber bem definidos os “lugares” consagrados a cada cultura conforme o que historicamente se consolidou/consolida através dos processos de colonização. Ou, como nos chama a atenção as reflexões de Walsh (2009); Grosfoguel (2012); Mignolo (2010) aquilo que ainda pulsa, permanece pelos instrumentos muito utilizados nos processos de formação dos sujeitos, e que é pior que a própria colonização em termos territoriais. Seria/é a ideia de colonialidade: o sentimento profundo que pode ficar impregnado por mais que, territorialmente, nos declaremos independentes. Trata-se de uma colonização que atinge nossas subjetividades e, por isso mesmo, são muito mais fulcrais, já que pode colonizar o próprio exercício do pensar, a capacidade de reflexão.

A este respeito, Freire (2002, p. 61) nos lembra que “reconhecemos a indiscutível unidade entre subjetividade e objetividade no ato de conhecer. A realidade concreta nunca é, apenas, o dado objetivo, o fato real, mas também a percepção que dele se tenha”. E reitera: “Esta não é uma afirmação idealista, como poderia parecer. Idealismo

⁵³ Que mais diretamente nos interessa nesse estudo, haja vista, que poderemos discorrer de modo mais efetivo sobre a parte que nos toca como povo colonizado, o povo brasileiro.

⁵⁴ Gauthier (2012, p. 13) na 5ª nota de rodapé adverte que o termo “‘oriente’ é uma invenção do ocidente, é o reflexo dessa invenção”. E reitera: “Visto do Brasil, o ‘ocidente’ é nosso Leste, nosso Oriente”. E dessa observação, prefere adotar o termo “eurodescendente” para caracterizar as interferências do colonizador, ao contrário de uma categorização equivocadamente generalizada, mas que, sabemos, tem sua intencionalidade ao caracterizar-se desse modo.

⁵⁵ De modo mais acentuado pela civilização Grega e, posteriormente, a Romana, das quais emergem as maiores influências na nossa cultura no processo de colonização pelos Portugueses, já que a base filosófica que sustenta a referida cultura vem daí.

⁵⁶ Relevante destacar que, nessa “classificação de saberes” importa-nos pensar sobre quais são os povos que se “enquadrariam” nesse critério de “humanidade” ao ponto de também verem contemplados nesse *roll* de conhecimentos sistematizados, também os saberes produzidos no seio de suas culturas.

seria se, rompendo a unidade dialética subjetividade-objetividade, submetêssemos esta aos caprichos daquela” (idem).

Neste processo de colonizar o pensamento, a compreensão de mundo do outro, os artefatos utilizados passam pela experiência concreta dos sujeitos o que intenciona tornar a suposta superioridade cultural uma “verdade” a ser aprendida. De algum modo, era o que Freire buscava traduzir ao expressar como se construía/ói a relação opressor/oprimido e como estes valores introjetados, para serem rompidos, demandam um esforço de exorcizar a cultura opressora, necessitando para isso de uma outra “ação cultural”, ou, como ele preferiu chamar no momento histórico/social/político da sua reflexão (lembrando que os discursos são datados, situados) de uma “revolução cultural”, o que traria, segundo ele, depois, o que ele chamou de “libertação do sujeito”⁵⁷. Em suas palavras:

Na medida, porém, em que a introjeção dos valores dominadores não é um fenômeno individual, mas social e cultural, sua extrojeção, demandando a transformação revolucionária das bases materiais da sociedade, que fazem possível tal fenômeno, implica também uma certa forma de ação cultural (FREIRE, 2002, p. 64).

Passamos um longo tempo dessa trajetória histórica da academia assistindo, aprendendo e repetindo (o que fora “naturalizado” para que entendêssemos como real) o que foram os processos de subjugo de um povo sobre outro, de uma cultura sobre a outra, de saberes sobre outros.

Foi na academia que aprendemos como *status* de verdade, certos conceitos que foram cristalizados/absolutizados inclusive com o apoio do que chamamos de ciência (a biologia, a antropologia, a sociologia, entre outras), a considerar a superioridade de uma civilização sobre outra, de um povo ou cultura sobre outro/a.

Por isso mesmo, esta tese entende que é dentro da própria academia que pode ocorrer (e já vem ocorrendo!) a reinvenção desse “lugar de saberes” para que as relações entre eles possam se intercambiar ricamente.

⁵⁷ Leia-se o sentido da palavra “libertação” neste processo, como um desvencilhar-se da lógica fatalista posta pela cultura dominante, da existência de uma cultura superior a outra e da impossibilidade de reverter tal realidade. Ideia que a cultura dominante do colonizador imprimiu/me no colonizado, com o objetivo da manutenção da ordem hierarquizada e “naturalizada” como única possível e para cujo aprendizado utiliza, fundamentalmente, da estrutura educacional construída para a manutenção do *status quo*. Portanto, nas palavras de Freire, a promoção do diálogo e da ação-reflexão-ação no movimento coletivo das trocas entre os sujeitos, nos círculos de cultura oferecia a possibilidade da referida “libertação” não promovida por um “salvador da pátria”, ao contrário, uma libertação coletiva, ou, como queria ele, uma libertação dos sujeitos em comunhão.

Como bem revela o relato de um dos *copesquisadores* do grupo de egressos que com o apoio da proposição da dinâmica da “*Estátua sueca*” (ANEXO 1/Dinâmica 5) evocou e narrou seu diálogo empreendido com uma de suas professoras ao tentar entender por que teria que aderir a uma determinada teoria de alfabetização e não à outra. Segue o relato:

Zé Renato: [...] porque, quando você questiona, como eu fiz lá na universidade [...] Me levantei e falei pra professora que eu não me sentia pronto para trabalhar com o método construtivista, porque eu ainda não tinha conhecimento. Até porque, eu não sabia se os outros eram tão ruins assim, porque ela não me falou nada dos outros...só me falou que eles não eram bons....

Quando eu falei que era tendenciosa a fala dela porque ela nem mostrou porque os outros não funcionavam...só falou que não funcionava!! só mostrou um como absoluto.... ela nunca mais falou comigo!! – Eu perguntei a ela: – A senhora foi alfabetizada com que método? E ela me disse: – Com o tradicional, mas eu estou acabando de sair do doutorado dizendo pra você que ele não funciona.

Eu disse: – Então, professora, é que a gente está quase saindo agora, no 3º e 4º anos e estamos ouvindo a senhora dizer desde o 2º que só esse era bom [...]. Nem pra dizer que esse (o outro método) não é bom por causa disso [...] A senhora não me falou do outro.

Será que se a senhora me mostrasse os outros e me encorajasse a ver por mim mesmo, a me certificar, eu não me convenceria? Já que a senhora garante que este é o melhor?

Porque até pra eu dizer que não é bom, eu tenho que ter conhecimento! Mas, eu não me arrependo de ter falado, porque eu ainda acho que está tendencioso isso. Ela disse que com a minha conduta eu a estava desafiando, então, eu me virei pra turma e perguntei que se houvesse alguém que se sentisse preparado (para trabalhar com a referida metodologia), que se levantasse... Ninguém se levantou [...] Ela se mostrou frustrada, indignada: “— [...] Mas, gente!!!”

Porque uma coisa é certa: nós vamos sair e vamos encontrar escola, diretores e velhos professores tradicionalistas.... E até para fazer uma possível transformação, eu tenho que conhecer como é a engrenagem disso! (grifos meus)⁵⁸.

⁵⁸ A partir deste primeiro recorte que trago dos momentos ocorridos nos encontros sociopoéticos, meus grifos aparecerão sublinhados para marcar aspectos que destacam nos enunciados dos *copesquisadores*, *analises* e/ou *contra-analises* de episódios vividos por eles que já se articulam à pergunta orientadora da pesquisa, cujas interpretações, impressões, compreensões começam a ser socializadas no grupo-pesquisador numa *trama* intercultural muito interessante.

Este tipo de diálogo ainda é um diálogo empreendido neste século. O que evidencia que a auto-anunciada superioridade do *saber acadêmico* sobre o *saber tradicional* ou *saber popular* continua se consolidando tendo como suporte de argumentação tão somente o anúncio do *lugar* “de onde” se fala (no caso o da professora na Academia) e “para quem” se fala (o do acadêmico assentado da Reforma Agrária).

Esta narrativa, dentre outras, foi evocada a partir de uma das dinâmicas que se propunha a uma viagem interior no enredo de uma dança circular buscando lembranças significativas na história pessoal da vida escolar dos copesquisadores/as para a produção de dados.

Outra constatação é compartilhada nas palavras de outro copesquisador que complementa, senão, ratifica as percepções da narrativa anterior. Esta, produzida durante o processo de *contra-análise* na dinâmica da “*Poesia Interior*” (ANEXO 2/ Dinâmica 8), a partir da qual, após a preparação mediada pelo relaxamento cada copesquisador/a experimentaria a miração/visualização de um inseto produzindo a seguir analogias com a figura do educador, com os contextos de educação, e sobre as maneira de agir (metodologias/abordagens), sobre o contexto da universidade...

Nela, o copesquisador visualizou uma *colmeia* com muitas abelhas revoando em torno dela. Traduziu a necessidade de que nos esforcemos para caminhar na direção da construção de um trabalho coletivo, dialógico e intercultural, em oposição a uma universidade que, segundo ele:

Jhony: A universidade ainda está nos formando para lidar com indivíduos da mesma origem e da mesma condição social. Pra mim ainda é um discurso de totalidade, de uniformização [...] E eu digo *ainda*, porque, eu tenho meus parentes que hoje estão lá dentro, meus amigos... (risos) e ainda estão chegando com as receitas....Pode ser que dê certo?! e se não der... o que eles vão fazer?!?! Eu tenho muita pena! (grifos em **negrito**, para marcar ênfase na fala dos/as co-pesquisadores/as).

E, justamente, por esta ferramenta, a que subjuga o olhar de outras culturas, cuja força tem ganhado expressão na Modernidade, é que temos assistido historicamente, como nos convida à reflexão Zigmund Bauman (1998), aos genocídios e holocaustos fundados na ideia de superioridade intelectual étnica e/ou religiosa. Não é possível

esquecer que a ideia de “raça pura”⁵⁹ causou o que causou no período da Segunda Grande Guerra Mundial.

Não queremos, entretanto, com estes argumentos demonizar a academia. De modo algum. Mesmo porque, foi e está sendo dentro dela que estes mesmos povos (que historicamente foram oprimidos e subjugados e até mesmo impedidos de circular em seu espaço) têm aprendido como funciona essa grande *teia* de conhecimentos e aparelhos ideológicos. E, apropriando-se desse entendimento, ousam fazer como na homeopatia e têm combatido o igual com o igual.

É no seio da academia, na Inglaterra⁶⁰ que nasce o movimento dos Estudos Culturais, cujas reflexões nascem a partir das experiências vividas por sujeitos, de algum modo, diásporas que, por força do deslocamento sofrido dentro da sua condição, seja étnica, seja religiosa, ou de qualquer outra natureza, melhor do que quaisquer outros sujeitos podiam compreender, de fato, como essas tais “ferramentas” de opressão e poder funcionavam/am.

Portanto, o que desejo fomentar no leitor ou leitora é a percepção de que não se trata de culpabilizar esta ou aquela instituição, este ou aquele espaço/contexto, este/a ou aquele/a educador formador pelas mazelas do mundo e/ou por quaisquer danos causados a mulheres e homens das muitas culturas flageladas ao longo da história, mas sim, num movimento que pretende “olhar bem” (SKLIAR, 2003) para poder ressignificar posições, conceitos e posturas. Em todos/as nós!

Mais do que lamentar, despertar em cada um/a de nós o gérmen do entendimento de que outras *miradas* são possíveis para que, coletivamente, utilizando (ironicamente) as mesmas ferramentas, possamos construir outros artefatos, dessa vez, numa direção do reconhecimento e valorização mútua (de uma cultura em relação à outra) pelo muito que aqueles/as que nos antecederam fizeram para que fôssemos o que somos hoje e para que continuássemos a luta para conquistar o que ainda está por vir.

⁵⁹ Conceito propalado pelo grande ditador alemão Adolf Hitler sob o qual se considerava o povo judeu como ‘raça menor’, impura, desqualificada e, por isso mesmo, digna de extermínio para que florescesse apenas a ‘raça ariana’, como sinônimo de pureza em oposição a outra considerada, metaforicamente, como erva daninha.

⁶⁰ Segundo Shulman (2010) em nota de rodapé explicativa em seu artigo sobre o *Centre for Contemporary Cultural Studies - University of Birmingham* (Inglaterra), não existem dados autorizados sobre a data exata do período de criação do Centro. Entretanto o que se pode afirmar é que dentre seus primeiros diretores estão Richard Hoggart (em meados de 1967), que foi sucedido por Stuart Hall no período de 1968 a 1979 e este, sucedido por Richard Johnson a partir de então. Hoje, dirige o Programa de Estudos Culturais, o professor de sociologia Jorge Larrain.

Mais uma vez, Freire (2002, p. 64-65) nos encoraja e anuncia que “os oprimidos precisam expulsar os opressores não apenas enquanto presenças físicas, mas também enquanto sombras míticas, introjetadas neles. [...] a ação cultural e a revolução cultural facilitam esta extrojeção”.

Mas, por tudo que tenho estudado e pelas novas reflexões a que somos impelidos/as/movidos/as/tensionados a empreender, tenho aprendido que existem ferramentas muito especiais com o apoio das quais cada cultura, cada referência social, coletiva ergue/constrói seus princípios, seus preceitos, se organiza, aprende, ensina e convive.

E essa reinvenção, quando problematizada nos encontros sociopoéticos do grupo de egressos, foi traduzida na sua possibilidade de tornar-se legítima, quanto mais puder contar com a presença efetiva do coletivo que se encontra sujeito de determinado contexto. Nas palavras dos co-pesquisadores colhemos a seguinte tradução, feita no momento de *contra-análise* a partir da miração do *casulo* e da *borboleta*, com o apoio da dinâmica da “*Poesia Interior*” (ANEXO 2 / dinâmica 8), cujo diálogo transcreverei mais adiante para os/as leitores/as, após algumas relevantes considerações.

Trata-se das múltiplas linguagens que atravessam os sujeitos para a produção dos significantes e significados, toda uma lógica do pensar que também se estrutura dentro de determinada cultura. Diferentemente do que pensávamos até bem pouco tempo, no final do século passado, não existe uma única forma de pensar, de raciocinar, e sim, tantas quantas forem também diversas as linguagens adotadas por uma dada sociedade, numa dada cultura.

A sociopoética, como metodologia investigativa, trabalha nos processos de produção de dados frente à pergunta orientadora da pesquisa, com a instituição do *Grupo-pesquisador*, com o aporte de outras múltiplas linguagens (técnicas artísticas plásticas e do teatro do oprimido, danças circulares, técnicas de relaxamento que permitem evocar percepções sensíveis por outras frentes de conhecimento, como a intuição). Estas, não só se oferecem para intermediar a emersão das ideias oriundas das diversas *identidades* presentes no grupo instituído como favorecem nesta e noutras pesquisas, ao longo da apresentação e estudo dos dados, interlocuções/atravesamentos entre os copesquisadores sociopoetas que evidenciam como é e pode ser rica a instituição do *cérebro coletivo*, quando nos dispomos ao encontro intercultural que promove acréscimos sempre recíprocos na construção de novos/outros saberes, ou, outras/novas *miradas*.

Segundo Gauthier (2012), a presença de outras lógicas, modos outros de pensar/raciocinar/intuir ou compreender as coisas, justifica nossa percepção/constatação de que existem outras ciências, que não necessariamente e unicamente as da academia. O autor exemplifica este entendimento neste recorte de sua obra:

A pesquisa intercultural nos alerta sobre o fato de que o materialismo não é um princípio indispensável, e sim, uma hipótese fecunda em certo contexto histórico e cultural. Outros povos, pelo contrário precisam do espiritualismo para produzirem saberes científicos. Assim, o povo chinês com a acupuntura, os povos amazônicos com a fitofarmácia. Pode-se dizer o mesmo em relação ao método analítico, que permitiu, por exemplo, desvelar o genoma humano, mas que impede a compreensão da interligação das energias em todos os seres vivos, compreensão que é capital, tanto na acupuntura como na fitofarmácia. E dentro do contexto europeu, a homeopatia possui essas características holísticas que a análise matemático-experimental não pode atingir. Ela, também, é ciência universal (GAUTHIER, 2012, p. 6).

Eis a transcrição do recorte de um dos diálogos empreendidos no momento de *análise/contra-análise*, num dos encontros sociopoéticos, que anunciei:

Pesquisadora/Facilitadora: Vocês podem fazer interferências quando quiserem.... Podem... continuar o raciocínio, oferecer um contraponto... Enfim... Agora é a hora do “*cérebro coletivo*”... É o *cérebro coletivo*, que está atuando.... Pensar junto e tentar construir uma ideia que satisfaça, ou que atenda a esses múltiplos olhares.... Que todos/as se sintam contemplados, partícipes da reflexão... Importa-nos muito considerar onde está cada um para olhar e analisar essas coisas do lugar de onde está.... é um momento inicial de *análise*... Cada um dizendo as suas percepções e depois (como iremos fazer a seguir) um movimento de *contra-análise*, pensando todas essas ideias que surgiram, esses olhares, como disse a **Joci**, a partir de onde falam as pessoas, e por que falam o que falam, ok?!?

Então, vamos ouvir o **Antônio**, que é quem ainda não falou....

Antônio/facilitador⁶¹: É.... Eu tenho uma observação... Um tanto pessoal.... o caso da Mayara (*filha do Antônio, também pedagoga, formada dois anos após a formatura dele!*)

Como nós ainda temos dentro das instituições.... Hierarquias.... Vamos dizer assim.... Isso não ajuda muito aquele que está começando. Por que?!?.. (Até fiquei chateado!!)

⁶¹ Nesta metodologia, evitando o olhar e a leitura unilateral dos dados produzidos apenas pelo pesquisador/a proponente da pesquisa, trabalha-se com um ou dois copesquisadores/as que se ocupam em auxiliar no registro dos encontros, relatando o que vai sendo dito, sobretudo, nos momentos de *análise* e *contra-análise* que antecedem a produção dos *confetos*. Neste *grupo-pesquisador*, Antônio e Joci exercem essa função.

Quando a Mayara foi assumir o concurso na escola “fulana”, uma das colegas disse assim: – *deixe a novata vir e se virar!!!*

Jhony: ...sem contar que quando se é novo... Tudo que se ganha é o “pior”: a pior sala, os piores alunos.....

Antônio/facilitador: dentro do conceito da escola, neh!!!! ***Dentro do conceito da escola ...*** Então, o que é que eu imagino?!? Essa questão da hierarquia..... Tem umas coisas assim.... O dia que a Mayara foi assumir o concurso dela e a professora da sala falou: – *Olha.... Eu lavo minhas mãos!?!?!?..... – Eu entrego a sala pra ela e ela vai se virar..... ?!?!*

O que eu imagino?!? Que um profissional desse não tem ética.... Pra começar!

Por que?! Se eu chego numa universidade e vou assumir um papel dentro da sociedade, dentro de uma escola.... Não é a escola em si... São crianças, que nós estamos pegando.... E aí, sim... Os profissionais mais antigos, mais experientes, ***teria sim, o dever*** de nos passar esses caminhos.... Não para sermos iguais a eles, mas para que a partir do que já foi caminhado pudéssemos melhorar aquilo que ele fez. E não o contrário...chegar e dizer, “eu lavo as minhas mãos” e

Então, o que é que eu entendi.... Eu até falei pro **Renato**, na época... Eu ia lá na Secretária (de educação) e iria dizer pra ela: – Escute aqui.... Se a minha filha não der certo, a senhora é culpada. Mas, como a Mayara se superou, eu fiquei contente com a superação dela, até porque eu conheço o potencial que ela tem.

Mas eu não gostaria que os colegas mais velhos, mais experientes..... Como no meu caso.... Há cinco anos eu leciono nesta escola (a escola do assentamento que sedia a pesquisa)... O dia que chegar um colega novo para dar aulas aqui, seja no meu lugar ou no lugar de qualquer colega, eu vou acolhê-lo da melhor forma possível... Dar a ele todo o carinho que ele precisa para ele chegar... e ficar a vontade para expor suas ideias....ajudar a escola, ajudar aos alunos que são o ponto máximo da escola.

E quando eu pensei *O casulo... O casulo é o lugar onde você se recolhe e renova suas forças, e pensa o caminho que você fez e reconsidera as coisas que você possa vir a fazer pra melhorar o seu caminho, provavelmente vai mostrar pra você o que você precisa melhorar..... e nessa liberdade.... Você também poder expressar essa liberdade para aqueles a quem você está ajudando, que no caso, é o aluno! porque, se eu estiver dentro de uma sala de aula ...é....olhando só para mim... Eu não estarei colaborando com a minha comunidade....*

É,... Eu preciso olhar para mim, é.... Dentro do casulo, mas, todos os nossos educandos, também, conosco! porque nós somos essa massa de aprendizagem...todos os dias nós aprendemos coisas novas.... assim como ensinamos, aprendemos também.

Então, nós temos que ter essa convicção.... Primeiro, ética.....ética, na nossa profissão!! E eu tenho que saber que, ora eu vou ajudar e ora vou ser ajudado... E se eu não pensar na educação como liberdade, então..... Não sou educador!

E eu sou... Como disse antes... Eu já voei antes de querer criar asas.. (risos).... Mas, na realidade tem esse processo que a **Fran** também pensou, precisamos nascer, crescer, aprender, reaprender, ensinar, ser ensinado.... Dentro desse contexto da educação que ela (a educação) Ela... Nos levará a essa liberdade que, no fundo, todos nós sonhamos!

Mas, antes dessa liberdade, precisa ter o que?! esse *medo* que a **Joci** falou, apesar do sol que ela colocou ali... *O medo*.... Mas, foi legal o medo dos desafios para chegar ao sucesso.

Mas, começa com o medo, com o casulo pra você refazer, repensar.... Não é chegar aqui com palavras bonitas se eu não sei o sentido delas. se eu estou aplicando corretamente, se eu faço dessas palavras, na vida, elas serem realmente aplicáveis.... Porque eu não posso falar uma coisa e não fazer... Tenho que ser coerente.

Joci/facilitadora: primeiro é se enxergar no processo... você tem que se ver, no processo! você não pode ver.... fora só... como quem diz.... “eles” fazem parte do processo e eu não!!

Por exemplo, a gente escuta muito assim: - tem a sala problema, o aluno problema.... E não é o aluno problema.... No máximo, ele **tem** um problema... Naquele momento, mas ele **não é** um problema na escola ... E, às vezes, a gente escuta esses rótulos, quando está chegando naquela escola..... e.... Escuta esses rótulos e, é muito difícil você dizer, tomar aquela postura e falar assim: - não!! Deixa eu conhecer esse espaço, deixa eu conhecer esse aluno, deixa eu ter as minhas impressões, deixa eu sentir como eu posso contribuir....

Ou, você já entra armado: você escuta tudo, absorve aquilo e.... que se lasque o resto!

Quando eu coloquei no sentido “*lagarta*”é...conseguir enxergar alguns espaços mesmo..... assim... Desde a graduação, trabalho....

Na verdade, assim, em tudo a gente passa por processos, não é?!? Dentro da universidade você é *lagarta* igual a qualquer outra *lagarta*!!!..... qualquer uma!!!

Tem aquele processo diante de todo aquele desafio, até conseguir o casulo, porque tem lagarta que nem chega a casulo!!!..... que se perde antes..... ou.....

Fran: O predador vem....

Joci/facilitador: Exatamente!!! O perigo!!! Então, só que eu coloquei ali, no sentido do *perigo*, eram pássaros em cima.... Que

vinham pra te tirar do seu foco!!! Do seu objetivo.... Daí, você tem que tentar se proteger.

Facilitadora/pesquisadora: o pássaro ali na sua tela... É o *perigo!*?!? o predador...

Joci/facilitadora: sim... É o *perigo!!!* Porque, que defesas a lagarta tem?!? Não tem, porque não tem presas, não tem garras, nãoAí, você usa da astúcia....

Diálogos como esse nos evidenciam um universo de percepções e leituras sobre o contexto em análise. Traduzem também uma gama de significados, representações presentes no sujeito que fala, de como se comporta e se posiciona frente ao mundo, seu cotidiano e, sobretudo, a partir da sua cultura, lugar de onde constrói seu argumento para seu/sua interlocutor/a.

Quando nos debruçamos sobre essas falas, colhemos leituras muito profundas e elaboradas frente a uma capacidade argumentativa muito lúcida fundada na linguagem dos sujeitos daquele contexto. As metáforas construídas a partir da “miração do inseto” provocada pela dinâmica da *Poesia Interior*, mostra com que propriedade aqueles/as copesquisadores/as enunciaram suas *miradas* acerca do que lhes toca a realidade cotidiana, bem como, (quando o processo de contra-análise começa a ser empreendido)⁶², o modo como vão tensionando reciprocamente seus olhares, construindo, negociando, diante de reflexões relevantes sobre questões que a todos dizem respeito. Estão portanto, sem sombra de dúvidas, vivenciando o exercício filosófico profundo, ancorado nas lógicas sob as quais se funda o pensamento da/na cultura de onde são oriundos.

É o que acontece quando um dado contexto assume e empodera o seu discurso. Ainda que esse empoderamento seja provisório, circular, cambiante. A aprendizagem e a produção de novos/outros saberes é sempre inevitável. Por isso mesmo, a linguagem sempre se mostrou uma ferramenta tão poderosa de colonização/opressão.

É o que trago, para reflexão, no próximo item deste capítulo.

⁶² Após a fala do Antônio, último copesquisador que faltava apresentar sua análise pessoal, depois do desenrolar da dinâmica, o movimento de produção de dados já havia sido internalizado por eles/as, que passaram em seguida, a proceder às contra-análises.

3.2 Linguagens: múltiplos *fios*, tanta *trama* possível... Escutar para *tecer*

Para iniciar este tópico da reflexão sobre este item do capítulo que quer compreender o que são, afinal, os chamados *saberes tradicionais* e os *saberes acadêmicos*, reporto-me a um episódio bastante ilustrativo e sobre o qual muito se tem falado quando tratamos de relembrar a história dos povos oprimidos nos processos de colonização, mais especificamente aqui, na América Latina, contexto que nos interessa nesse momento.

Pois bem. Para além da ideia de colonialidade impregnada nos povos que aqui já estavam, ou seja, os povos originários, grupos indígenas de variadas etnias, o processo de colonização do nosso país contou, no período de ocupação do território e de exploração e usurpação das riquezas naturais⁶³ com a espoliação de um *outro* povo que, não sendo originário dessas terras, foi trazido a força de seu continente de origem, tendo sido ignoradas a sua cultura, as suas condições e organização social na região de onde eram oriundos, assim como, também, fora ignorado qualquer preocupação com o fato de se desejar ou não ir para outras terras. Ou seja, vieram já na condição de povo escravizado.

Estou me referindo aos povos originários do continente africano. Mas, não como costumamos falar de um determinado povo colocando-os todos num mesmo “pacote” (como sempre fizeram/fazem com os povos indígenas de diversas etnias), mas do Povo Africano nas suas múltiplas origens, inclusive e especialmente, nas diferentes línguas que falavam, muito embora viessem de um mesmo continente.

E quando destaco as diferentes línguas, me refiro àquilo que também aprendemos na academia a chamar de dialeto como sinônimo de uma “língua não culta” (pra quem?), ou não valorizada (a partir de que lógica?) em sua “estrutura lingüística” como algo que merecesse o status de “idioma oficial” (empoderado). Desde esta classificação, a que procura diminuir, desconsiderar chamando de dialeto um idioma que, pura e simples, a cultura então empoderada, nem domina nem reconhece, já se percebe uma das formas utilizadas pelo colonizador para desestabilizar, enfraquecer, marginalizar, invisibilizar e silenciar a cultura, então, colonizada, até que sua referência ou fortaleza desapareça.

Curioso é que, ainda que se referissem a este *outro* povo, ou, outros povos como povo menor e desqualificado intelectualmente, houve uma preocupação particular ao empreender o traslado desses grupos para o outro lado do oceano, evitando que se

⁶³ Principalmente o extrativismo de minérios e pedras preciosas, além da madeira de lei que havia em abundância.

amotinasse durante o trajeto. O colonizador tratou de colocar indivíduos de diferentes grupos lingüísticos, que falassem idiomas diferentes, impedindo, assim, qualquer possibilidade de diálogo e posterior ação subversiva ou de revolta. Ou seja, não tendo como se comunicar, não poderiam se compreender entre si, nem tampouco, se ajudarem no seu dilema comum, a escravidão.

Depreende-se daí que um dos mecanismos primeiros de que se valem os ideais de colonialidade e que mais fortemente impactam os sujeitos que sofrem o processo de colonização é aquele que fragiliza o espírito coletivo, que impede o diálogo, o discurso, a expressão do pensar e das vontades, ou seja, o impedimento do uso da língua e a imposição de um novo código

Seguindo, portanto, essa mesma lógica, a hierarquização dos saberes se deu. Como, então, engendrar outra configuração possível, um *outro* entendimento que rompa com esse *apartheid* fundado na língua e nas linguagens?

Para Bakhtin é preciso considerar “a língua em sua integridade concreta e viva e não a língua como objeto específico da lingüística” (BAKHTIN, 1997 [1929], p. 181). Mais que isso, é preciso perceber que as línguas e as linguagens, as múltiplas e diferentes vozes, o pluralismo lingüístico (*heteroglossia*) são elementos constitutivos do que ele parece anunciar como teoria enunciativo-discursiva, na qual os signos, mais que meros produtos exclusivamente marcadores de um código semântico/lingüístico, são produzidos sociohistoricamente e seu teor ideológico construído e significado nos processos dialógicos empreendidos entre os sujeitos, signos estes, nunca estáticos, mas, em permanente reinvenção.

Ora, se acompanhando o pensamento bakhtiniano conseguimos perceber nexo nessas referidas influências recíprocas, mediadas pelo diálogo, ou pelo discurso enunciativo dos sujeitos num contexto, cairia por terra, enfim, como *status* de verdade, a existência de uma cultura, ou código lingüístico, que possa ser considerado superior a outro. Isto porque, nas relações, não podemos dimensionar, delimitar quem influenciaria a quem, em maior ou menor medida. Reiterando, que um discurso, segundo as reflexões do lingüista, nunca é original, mas sim, a tradução de discursos outros que atravessaram o sujeito que, então, se faz locutor.

Bem, dessa compreensão depreendemos que estamos, a todo o momento, sendo influenciados/as pelas ideias enunciadas por aqueles/as com os/as quais convivemos ao mesmo tempo em que, também, influenciados/as. Se assim é, e se a academia como espaço de encontros de tantas referências culturais hoje possibilitadas pelas lutas e conquistas dos

movimentos sociais que favoreceram/em o ingresso de culturas que outrora nem cogitavam tal pertencimento, como falar em ensino, em aprendizagens sem que, então, passemos a levar em conta tais percepções (que Bakhtin nos provoca a pensar e que, parece, fazem todo o sentido)?

Sim, porque, se não parece mais fazer sentido falarmos de superioridade de qualquer cultura sobre outra e se não há, por conseguinte, uma forma, uma estrutura, um código lingüístico, o léxico, o semântico que possa ser eleito como mais bem elaborado. Como ignorar que é chegado o tempo de que o discurso enunciativo dos sujeitos como falam e de onde falam precisa ser levado em conta?

Manuela Carneiro da Cunha (2009) em sua obra *Cultura com Aspas e outros ensaios* chama a atenção ao refletir sobre essa hierarquização que tenta valorar como maior uma cultura em detrimento de outra, enquanto demonstra que a cultura que chamamos de acadêmica é aquela que parece ter sido eleita para servir de parâmetro de comparação sobre as demais, notadamente, a eurodescendente.

Dentre as muitas reflexões provocadas pela autora, uma ⁶⁴ nos chama bastante atenção, em especial porque além de nos mover a refletir sobre o grande equívoco de hierarquização e subalternização das culturas, revela a contradição que se evidencia através dos exemplos que ela traz em suas narrativas, nas quais os saberes denominados “tradicionais” e, portanto, de menor valor intelectual (frente à cultura empoderada e dominante), parecem dar base e estofo a pesquisas e “descobertas científicas” importantes, mas que, ao final, desprezam-se os direitos intelectuais daquela cultura que o elaborou, desprezo justificado aí, pela não passagem desse conhecimento pelo “rigor” da academia, enquanto “formato metodológico” de produção de saber.

Entretanto e, curiosamente, a cultura que se apropria indevidamente do saber produzido pela outra cultura que não passou pelos cânones acadêmicos, não parece ficar nenhum pouco constrangida em fazê-lo. Boa parte do esforço intelectual despendido pelos sujeitos dessas culturas, nem sequer é considerada, valorizada, reconhecida. É, isto sim, invisibilizada, silenciada.

⁶⁴ Cunha (2009, p. 343-354). Para além dos exemplos na obra apresentados pela autora, é recorrente a divulgação pelas mídias da presença de pesquisadores/as em diferentes frentes que, em contato, principalmente, com os povos indígenas e seus saberes tradicionais, têm usurpado seus conhecimentos e patenteado em seus países de origem fórmulas de determinados produtos cujo princípio ativo não só foi obtido pelo conhecimento repassado pela ancestralidade desses povos, na figura de seus líderes e pajés, como, em grande parte das vezes o vegetal ou o animal de onde se extrai a substância “descoberta”, nem sequer existe em seu país de origem. Não é, portanto, nativa. Isso tem explicado o que mais comumente tem sido chamado de pirataria da indústria farmacêutica e cosmética.

Ocorre que, nos processos de resistência desses povos historicamente oprimidos e desconsiderados, minimizados, as suas organizações oriundas dos movimentos sociais estruturados tem oportunizado a necessidade e a exigência de reelaborações e reestruturações no entendimento do âmbito legal, nas esferas nacional e internacionais, mediante a celebração de acordos, a elaborações de Leis junto a entidades como a Organização das Nações Unidas (ONU), com o intuito de proteger a legitimidade da origem de determinado conhecimento, mesmo que este venha a ser compartilhado. O que emerge como cerne dessa questão é que no mundo globalizado no qual o modelo político econômico tem seus alicerces fundados no capital, ‘saber’, via de regra, tem correspondido, diretamente, a ‘poder’.

Que reflexões outras essas narrativas da autora que nos chegam como denúncias de uma prática, no mínimo, contraditória, parece nos encaminhar? Haveria uma maneira de ressignificar essa relação de espólio e transformá-la em ganhos recíprocos entre as culturas envolvidas? Como o espaço de produção de conhecimento que caracteriza a universidade por excelência poderia inventar outros formatos, outras metodologias, através das quais os saberes chamados tradicionais e o saberes chamados acadêmicos pudessem estabelecer intercâmbios que favorecessem a todos/as?

Respondendo parcialmente essa indagação, segundo o *grupo-pesquisador 1* (egressos), há uma percepção interessante nesses tempos de empoderamentos circulares e cambiantes. Tal percepção pode ser traduzida neste recorte do segundo encontro ocorrido na escola do Assentamento.

Durante um dos processos de contra-análise para a posterior produção dos *confetos*, a partir da dinâmica “*Poesia Interior*”, a que propôs “mirações de insetos” e a metáfora destes com a educação e seus processos, algumas palavras⁶⁵ oriundas das intuições/sensações percebidas pelos *copesquisadores* enquanto *miravam*, tornaram-se, por assim dizer, apoio para a compreensão dos *confetos*. Todas elas serão mais bem anunciadas e discutidas nos Capítulos IV e V, oferecidas pelos dois *grupos-pesquisadores*, mas, uma delas trago agora para trazer sentido às indagações evocadas no parágrafo anterior. Eis a transcrição:

Pesquisadora/facilitadora: ok! Ainda faltam quatro palavrinhas....
E o **medo**?!? O que é o **medo** nesse processo de transformação?!

⁶⁵ Essas palavras foram evocadas a partir da TELA que construíram após as *mirações*, cuja foto pode ser vista nos Anexos desta tese. Palavras como (ABELHA: colmeia, operária, trabalho em grupo, desafio; BORBOLETA: medo, perseverança, desafio, sucesso, liberdade casulo, grupo; LAGARTA: perigo, dificuldade, clausura, transformação).

Quem sente **medo** na hora que é convidado/a a se transformar? A universidade tem **medo**? O docente tem **medo**? Os/as acadêmicos/as têm **medo**?! Esse **medo** é a tradução do que?!

Antônio/facilitador: medo de errar?!?

Jhony: **medo** do que você vai encontrar, da resposta que você vai ter...

Joci/facilitadora: do outro, na verdade... Você não tem noção do que você vai encontrar...

Jhony: A universidade estava acostumada com um público...

Fran: com um sistema...

Jhony: A partir do momento que ela passou a receber o diverso e receber esse povo que começou a dizer, eu to aqui, e que não se acomodou ao sistema....ela tentou acuar...e sentiu acuada ao mesmo tempo!

Quando ela viu que não tinha como ela acuar, aí é que ela foi ver que ela ia ter que mudar o jeito, então... Eu mesmo fui ameaçado... Você vai ter que fazer tal coisa se não vou te levar para o colegiado. Pois, leva!!! Eu sabia que eu não tinha feito, eu sabia que estava certo... Mas, como eles não tinham certeza do que estavam me acusando e temeram pelo desfecho disso, de onde isso iria dar.... Então partiram, ficaram na ameaça!

Joci/facilitadora: Olha... Eu não sei... Mas, eu, enquanto educadora, planejando as minhas aulas, indo, vendo, pesquisando, procurando novas maneiras pra tentar atingir o meu aluno, mesmo com uma certa base, você ainda sente medo, porque essa base sua, você não tem segurança disso, você não tem ideia do que vai ter como resultado... porque pode ser bom ou não, o resultado!

Pesquisadora/facilitadora: Então, esse conhecimento todo que a gente vive buscando é um conhecimento de que natureza?!? Por que sentimos medo?!

Jhony: A situação que a universidade enfrenta hoje com os assentados não é a mesma. Naquela época, quem tinha um computador era a laranja de amostra... Os demais tinham que fazer trabalho na casa do amigo.

Fran: Internet?!? Nem pensar!!

Jhony: Eu não tinha nem e-mail... Para receber os comunicados!

Joci/facilitadora: Mas eu não vejo esse **medo** como uma coisa ruim... Porque ele não deixa acomodar...

Pesquisadora/facilitadora: Por isso que eu quero ouvir vocês....vocês precisam traduzir isso pra mim...estou esperando vocês colocarem suas percepções...

Só peço que vocês não se esqueçam que cada palavra que emergiu das *mirações* que vocês tiveram estão sendo analisadas (como metáfora) na perspectiva da universidade, do docente dessa instituição e do educador em formação, ou formado por ela!

Jhony: O medo da universidade é o mesmo medo que nós sentimos em relação aos nossos alunos aqui. A universidade não sabe como vai ser recebida também. Tanto pelos acadêmicos como pela sociedade.... Muitas vezes ela não muda por medo também.

Pesquisadora/facilitadora: Então, esse **medo** é o que??! Eu insisto!!

Jhony: do enfrentamento...

Fran: sim....**medo** do enfrentamento do novo!

Pesquisadora/facilitadora: O que o resto do grupo acha?

Antônio/facilitador: ok! Só que.... Apesar do **medo**, não se calar!

Pesquisadora/facilitadora: Quando a universidade sente **medo**, quem é o *outro*?! Quando o acadêmico sente **medo**, quem é o *outro*?! Quando o educador sente **medo**, quem é o *outro*?!?!

Antônio/facilitador: Depende de quem está no poder no momento.

Pesquisadora/facilitadora: Então esse *empoderamento* não é *fixo*? Ele *circula*?!

Jhony: Esse empoderamento é circular sim... Depende da posição que você ocupa na universidade.... E o **medo**, por isso, é circular também.... Depende da sua condição.... Mas sempre estaremos com **medo** em relação a alguém ou alguma coisa!

Este recorte é um dos muitos diálogos produzidos que se prestam a evidenciar como os discursos se *entretecem*, se articulam, se complementam, tensionam-se mutuamente, se apóiam reciprocamente na construção do argumento, enfim, permitem que as miradas se façam interculturais. Nesse processo sociopoético do pensar, todas as contribuições são forjadas com o apoio do diálogo cujo empoderamento da palavra, muito bem colocado pelo *copesquisador*, é sabido circular, cambiante.

Essa mesma tessitura, marcada neste e noutros recortes que vou apresentando nos próximos itens e capítulos finais, marca o próximo tópico que trato a seguir. Eles (os recortes) nestes capítulos iniciais aparecem aqui, vez por outra, na intenção de ir seduzindo o/a leitor/a para o enleio nessa *trama* da pesquisa, cujo contato com as ferramentas metodológicas aportam linguagens fundadas n'outras epistemologias.

Este contato inicial vai tratando de prefaciando/anunciando a posterior sistematização do percurso da pesquisa, feita nos dois últimos capítulos, com seus

elementos fundamentais nessa metodologia, quais sejam: O *dispositivo da pesquisa* com a pergunta orientadora, a *instituição do grupo-pesquisador*, o *relaxamento e as dinâmicas* como linguagens mobilizadoras/instigadoras/sensíveis da *produção de dados*; as *análises*; *contra-análises* e *personagens conceituais*, buscando traduzir por fim, o que a pesquisa evidenciou.

A alteridade vai ratificando a autoridade de seus saberes, na singularidade legítima de suas leituras no mundo, sobre o mundo e com o mundo.

3.3 Os discursos como marcas/expressão da alteridade e a *tessitura* bem-vinda: Uma outra universidade é possível

Quando optei por oferecer ao longo do texto desta tese uma metáfora que trouxesse a ideia de *tecido*, de *trama*, de *enredo* pensei em provocar os meus interlocutores e interlocutoras que neste momento passeiam seus olhos por este trabalho que vou *alinhavando*.

Pensei que, ao conduzir o discurso no sentido de potencializar o nexos existente no fato de que todas as culturas, todos os povos, todas as gentes quando se organizam numa dada sociedade, e convivem, e inventam sonhos e possibilidades, e tensionam seus olhares, suas percepções ora concordando, ora discordando entre si; comportam-se os sujeitos, mulheres e homens, de tal maneira que se movem tal qual o artesão/ã sobre o *tear* que, mesmo *enleado* em múltiplos *fiões*, *trama*, *amarra*, *alinhava*, *arremata*, *corta*, toma um novo *fio* e torna a *tecer*. Mas, o que antevê durante esse processo, aparentemente confuso, em que se movimenta é a *estampa*, o *desenho tecido*, ao final, como tradução da harmonia possível, mesmo em meio à diferença, a diversidade e tantas ambivalências.

Para ele/a (o artesão, a artesã), aliás, é a pluralidade das diferenças que aumenta a riqueza do seu universo inventivo, criativo, inovador, e a possibilidade de permanente ressignificação, reinvenção, a permanente busca pelo novo.

Por que, então, nós seres humanos, aprendemos a ter tanta dificuldade em considerar outras culturas, que não a nossa, no mínimo estranhas e, ao extremo, menos válidas que a nossa, elegendo, de modo naturalizado, a cultura na qual nos situamos, da qual somos parte, como referência ou parâmetro?!

Digo aprendemos, pois não nascemos com este olhar seletivo implantado no nosso código genético. Nossa apreciação sobre o mundo e sobre as coisas que estão

circulando no mundo, nós a aprendemos a partir da referência presente na cultura onde nascemos. Isto faz compreensível que, certas práticas consideradas tão comuns em alguns grupos culturais, soem tão estranhas e deslocadas em grupos outros, que não possuam a mesma cosmovisão.

Esta observação nos encaminha ao estranhamento nas suas mais diversas frentes: a religiosa, a política, a de gênero, a cultural, enfim, tantas outras. O que poderia nos fazer pensar que não houvesse, para além do racionalismo positivista, dos dogmas cartesianos, outras lógicas possíveis na estrutura do pensar e nas formas de apreender, absorver as coisas do mundo?

Ao adotarmos como verdade única, sem uma reflexão profunda, esta lógica aprendida no mundo acadêmico, nas instituições de ensino, sem tensioná-las, ainda que sejam, também elas, um viés lógico possível, a partir de uma perspectiva específica, diferenciada; recusar pura e simples as outras lógicas, fundadas em outras formas de fazer ciência, no mínimo, estamos deixando de nos colocar em contato com mais possibilidades de ampliar nossos horizontes do conhecimento.

Sabê-los válidos ou não, como o próprio rigor da academia nos ensinou/a, é verificar a eficácia ou o sentido dos resultados esperados ao utilizá-los. Isto denota, que nas outras culturas, fundadas em lógicas outras e em outras formas, inclusive, de lidar com o tempo, também existe rigor, existe observação sistemática e formalização do pensamento, antes que este saber produzido seja passado de geração em geração, seja pela oralidade, nas culturas ágrafas, porém, nem por isso, sem uma forma eficaz/coerente de perpetuar seus saberes, seja nas culturas que trataram de inventar seu código linguístico escrito.

Demorando-me nessas conjecturas que, enquanto vou fazendo, parece, me chegarem outras e mais outras, num sem fim, retomo a pergunta orientadora desta tese em que me proponho a buscar possíveis respostas com o apoio das miradas dos grupos-pesquisadores.

O sentido dessa pesquisa vai ganhando forma na medida mesmo em que, como afirmou Gauthier no destaque que abre o próximo capítulo, o da metodologia da pesquisa, “seria hipócrita acolher o saber sem acolher o caminho, o método que conduziu a esse saber, por mais estranho que lhe pareça. Há de acolher o saber e o caminho, o método que gerou esse saber” (GAUTHIER, 2009, p. 36).

Ora, se apresento minhas *miradas* inicialmente solitárias que deram corpo ao que foi o projeto inicial dessa pesquisa e me instigaram a investigação, partindo de uma percepção fruto dos atravessamentos sofridos e compartilhados no início do texto da tese,

na minha história pessoal, mediante os quais eu vivo a experiência do convívio com outras comunidades, outras culturas e aprendo, também, com elas; Como eu poderia entender como legítimas minhas possíveis respostas à indagação que me impus sem convidar para a reflexão, e para o próprio encontro com as outras *miradas*, a alteridade que me colocou neste caminho do desejo de conhecer?

E o caminho que gera estes saberes é um caminho que institui um *cérebro coletivo*. Um cérebro formado por múltiplas percepções, a partir de múltiplas perspectivas, lugares de onde partem este olhar que, ao fim, numa análise e elaboração também coletiva, vem dar lugar a mais um saber amplo, em todas as dimensões, e que agora, uma vez *analisado e contra-analisado* produz *confetos* (o *conceito* sobre algo que nos *afeta*) cuja autoria pertence a todos/as os que foram convidados a pensar.

Esta abordagem metodológica de investigação intercultural busca traduzir em seus *confetos* (produzidos a partir da instituição do dispositivo da pesquisa que propõe o *cérebro coletivo*), as *análises e contra-análises* dos *copesquisadores*. Cuida, pela *vigilância amorosa* auxiliada pelos *copesquisadores/facilitadores*, que se evite que apenas a *mirada* unilateral da pesquisadora possa se dar, com o risco de percepções equivocadas, ou, no mínimo incompletas, ou rasas, em relação ao contato com os “dados”.

Portanto, deseja ser esta pesquisadora, através do texto desta tese, do lugar de onde *mira* e fala, tão somente a porta-voz de um discurso enunciado, *atravessado* por muitas vozes, um discurso nada inusitado, já que fruto de discursos anteriormente ouvidos, testemunhados como quer Bakhtin (1992), mas inovador ao fazer-se espaço de tradução do diálogo entre a pluralidade, as diferenças, das mais variadas identidades, que disseram a sua palavra e a imprimiram num texto original e genuíno.

CAPÍTULO 4

UEMS/UNIDADE DE MARACAJU/CURSO DE PEDAGOGIA: UM LUGAR NA/DA TRAMA - MIRADAS QUE SE CRUZAM, DESATAM ‘NÓS’, SABERES EM REDE

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Unidade de Maracaju, é uma instituição pública de Ensino Superior que compõe, atualmente, uma das 15 unidades da Universidade Estadual e oferece desde sua criação em dois cursos no período noturno: Administração e Pedagogia. Este último criado em 1994⁶⁶ e trazido ao município de Maracaju pela política de rotatividade dos cursos, atendendo à demanda municipal da comunidade educacional de Maracaju em 1998, ainda com a configuração do Projeto Político Pedagógico de Ivinhema, que mais tarde, passaria por revisões⁶⁷. Participei, enquanto professora colaboradora temporária, de duas dessas reestruturações: uma em 2006, logo no meu ingresso na instituição e outra em 2008.

Esta unidade recebe acadêmicas/os não só deste município sede, como de seus distritos e demais municípios circunvizinhos como Jardim e Sidrolândia. Desses lugares, os estudantes em questão são oriundos tanto da área urbana quanto da rural, notadamente dos Assentamentos de Reforma Agrária e Fazendas daquela região. De Maracaju, recebe acadêmicas/os trabalhadores/as do setor do comércio local, funcionários públicos e filhas/os de proprietários de fazendas, já que este município desenvolve o seu setor econômico nas bases da agricultura (monocultura em grande escala), privilegiadamente na

⁶⁶ O curso foi criado em agosto de 1994, com habilitação em Pré-escola e séries iniciais, implantado em Ivinhema com oferta inicial de 50 vagas. Projeto Político pedagógico do Curso de pedagogia, Maracaju, 2004.

⁶⁷ Nos dois anos supracitados o Projeto Político Pedagógico passou por avaliação e reestruturação com a participação das/os acadêmicas/os e Colegiado de curso.

produção de grãos (milho e soja) e também na produção de cana-de-açúcar para a produção de açúcar e etanol.

Do município de Sidrolândia, além de estudantes da área urbana, que são, em sua maioria, trabalhadores/as do setor do comércio e funcionários públicos, um número expressivo é oriundo dos Assentamentos de Reforma Agrária, e outro número um pouco menor, das aldeias indígenas da etnia Terena.

A partir dessa informação inicial, pode-se perceber que a diversidade em suas muitas formas de expressão circula no espaço da universidade distribuída entre os dois cursos. No caso desta pesquisa, focalizaremos os/as estudantes do curso de pedagogia, haja vista que nosso objetivo mais pontual é observar e investigar com mais demora o espaço da Universidade e o desafio diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” na tarefa de Formação da/o Educadora/or Intercultural.

Portanto, interessa-me o curso de formação de educadores/as, do curso de pedagogia, que futuramente irão atuar na Educação Básica em seus municípios de origem (ou noutro contexto), com vistas a estabelecer um diálogo reflexivo que, talvez, possa nos encaminhar na direção da necessidade de reinvenção da universidade, mobilizando um novo/outro processo de reestruturação do Projeto Político Pedagógico que não se restrinja apenas a refletir acerca das questões de ordem curricular/conteudistas, mas, sobretudo provocar reflexões acerca da possível reinvenção, também, no que tange a uma abordagem docente que favoreça e estabeleça relações interculturais no espaço da universidade em todas as suas frentes.

A UEMS foi a Universidade pioneira na implantação do sistema de cotas no país. Desde dezembro de 2003⁶⁸, a instituição oferece cotas para acadêmicos/as de origem negra e indígenas a partir de processo seletivo organizado tendo como avaliação os exames vestibulares⁶⁹.

Hoje em dia, o processo seletivo da UEMS acontece através do Sisu⁷⁰ (Sistema de Seleção Unificada) que “é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem”. Ainda que o processo seletivo tenha sido modificado, deixando de

⁶⁸ Leis de implantação do sistema de cotas para negros e para índios na UEMS, disponíveis nos anexos 11 e 12 desta tese.

⁶⁹ Alguns exemplos comparativos acerca do desempenho nas provas dos exames vestibulares desde a implantação das cotas, estão disponíveis a título de ilustração nos anexos 09 e 10, cuja fonte é a tese de Doutorado de Cordeiro(2008) sob o Título: Negros e Indígenas Cotistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso.

⁷⁰ Acesso em janeiro de 2014 <<http://sisu.mec.gov.br>>.

acontecer os exames vestibulares específicos, “[...] O Sisu realiza dois processos seletivos por ano: um no início do primeiro semestre e outro no início do segundo semestre” (idem).

E a respeito das vagas oriundas das políticas de ações afirmativas, e de acordo com a chamada Lei das cotas⁷¹, as informações contidas no *site* esclarece:

Todas as universidades federais, institutos federais de educação, ciência e tecnologia e centros federais de educação tecnológica participantes do Sisu terão vagas reservadas para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas, de acordo com a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas). Há instituições participantes do Sisu que disponibilizam, ainda, uma parte de suas vagas para políticas afirmativas próprias.

Assim, em determinados cursos, pode haver três modalidades de concorrência: vagas de ampla concorrência, vagas reservadas de acordo com a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) e vagas destinadas às demais ações afirmativas da instituição. O candidato deverá, no momento da inscrição, optar por uma destas modalidades, de acordo com seu perfil. Dessa forma, durante as duas chamadas do Sisu, o candidato que optar por uma determinada modalidade de concorrência estará concorrendo apenas com os candidatos que tenham feito essa mesma opção, e o sistema selecionará, dentre eles, os que possuírem as melhores notas no Enem [...]

Desde o início do oferecimento das cotas, como bem ilustra na pesquisa de Freire (2009)⁷² nas tabelas 2 e 4 (ANEXOS 7 e 8), observa-se uma circulação desses povos (negros e indígenas) que, ora cumprem todo o percurso de formação no tempo regular mínimo de quatro anos, ora necessitam estender sua permanência, ora desistem, não renovam a matrícula, e ora trancam a matrícula por motivo de migração para outro curso, Segundo informações complementares da autora⁷³.

⁷¹ Informação adquirida no *site* do Sisu, sessão tira-dúvidas, na qual estudantes de todo o país especificam e acessam detalhes referentes à sua condição especial no processo seletivo. http://sisu.mec.gov.br/tire-suas-duvidas#vagas_ofertadas

⁷² Pesquisadora que também atua na Secretaria Acadêmica da Unidade de Maracaju. Seu artigo, cujos dados ilustram a caracterização da UEMS quanto a presença de negros e indígenas na unidade de Maracaju, foi produzido no curso de Especialização em Metodologia do Ensino Superior sob o título: *A Permanência dos Negros e Indígenas na Educação Superior e as Ações Afirmativas*.

⁷³ A mesma também declarou a título de esclarecimento, via e-mail, enquanto auxiliava a compilação dos dados oficiais da Secretaria Acadêmica, que “nas listagens mais atualizadas entre 2012 e 2013 constam duas outras identificações, a saber: **CANCELAMENTO VOLUNTÁRIO**, “DOS ALUNOS”, quando o aluno aprovado por outro curso da UEMS, principalmente Administração, precisam cancelar sua matrícula, para efetivar em outro curso(pelo sistema do SISU).ou **CANCELAMENTO COMPULSÓRIO**: que ocorre quando o aluno perde o vínculo com a instituição, no caso: por não renovar sua matrícula no ano seguinte, ou, reprovar dois anos em todas as disciplinas ou passar do tempo de integralização do curso sem ter concluído” - transcrição da informação complementar enviada por e-mail.

4.1 Do desejo de pesquisar sociopoeticamente. *Enlaçada* pela subjetividade reveladora das culturas tecendo a trama de tantas identidades...

[...] se eu quiser formular filosoficamente a base epistemológica das pesquisas interculturais, vou dizer que somos *agnósticos*. Para podermos trocar, é necessário que, no momento da troca, não façamos nenhuma hipótese, nem espiritualista, nem materialista, sobre os princípios últimos do universo e do conhecimento. Deixamos vazio o lugar desse questionamento, no momento em que construímos, dialógica e interculturalmente, o conhecimento. É fácil mostrar que essa posição epistemológica é certa: ninguém pode comprovar que uma ou outra hipótese sobre as bases últimas do existir e do conhecer é verdadeira, e a outra é falsa. São crenças mesmas, que, em contextos culturais particulares e graças a procedimentos de pesquisa pacientemente estabelecidos em cada contexto, geram os saberes. Após a troca, cada um pode voltar ao seu contexto e aos seus procedimentos costumeiros, mas talvez, com uma pequena dúvida, um pouco de humor, um lugar, mesmo que pequeno, para o diferente, um lugar íntimo, protegido, para a visão e as razões do parceiro.

[...] Venho aqui insistindo no fato de que seria hipócrita acolher o saber sem acolher o caminho, o método que conduziu a esse saber, por mais estranho que lhe pareça. Há de acolher o saber e o caminho, o método que gerou esse saber.

Jacques Gauthier (2009, p. 36)

A pesquisa vai *alinhavando* seu sentido. Seus muitos *fios* e sua *trama*.

A *trama* dos conceitos trazidos no capítulo anterior que fazem aparecer o *desenho* de como se construiu ao longo do caminho a educadora/pesquisadora que, problematizando/indagando/desestabilizando sua própria prática docente, quer a presença de outras/os companheiras/os para continuar a *tecer* e *alinhavar*, ainda que provisoriamente, este novo trabalho que numa proposta de construção que também fosse/seja intercultural, pudesse/possa disponibilizar ao fim deste percurso, a tal *outra/nova mirada* que desde o início do texto desta tese, venho anunciando como possível e necessária para o contexto sócio-histórico que estamos vivendo e para este campo empírico que se empresta como *locus* de nossa reflexão intercultural.

Para Gauthier (2010, p. 35) “há de confiar nas extraordinárias capacidades da imaginação humana, sobretudo quando as pessoas compartilham uma experiência gostosa e desestabilizadora de pesquisa”.

E é possível, por conta de tantas transformações e conquistas já empreendidas por ocasião das lutas sociais travadas, justamente pelos grupos que historicamente foram postos à margem pela configuração do poder hegemônico. Poder este, construído por uma

cultura que se auto-anunciava/anuncia “alta” sobre as outras, consideradas “baixas”, tradução da assunção da postura de superioridade étnica, religiosa, política, cultural e de gênero.

Sigo descrevendo o contexto desta pesquisa do modo como ele foi se desenhando para mim, de forma mais pontual, desde o meu ingresso em 2006. Além do processo de criação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) que nascem de legítimas demandas sócio-políticas da época, levando a necessidade da interiorização dos cursos, fazendo com que o Ensino Superior fosse acessível em outros lugares, que não as cidades mais populosas do estado e também maiores, territorialmente falando.

Mas, nesta pesquisa na qual o elemento acessibilidade, também vai se incorporando às análises, emergindo nos encontros sociopoéticos e, por isso mesmo, confirmando algumas das minhas preocupações, trata, justamente, da que tem garantido a entrada dos grupos étnicos na universidade antes não presentes (ou não autorizados, pelos mais diferentes artefatos impeditivos, notadamente os subjetivos) que a sociedade pelos seus arranjos e rearranjos vinha dificultando. No recorte abaixo, o copesquisador chama a atenção para o fato de que nem sempre o acesso, ou a universalização do acesso, não passe só pela entrada na universidade, senão, pela possibilidade de garantir ou não a qualidade do que se acessou.

Jhony: E quanto à universalização eu quis dizer na questão do acesso... Não da qualidade desse ensino... a maioria tem acesso... Pode até se dizer que “quem quer”, tem acesso ao ensino em idade correta.... Porque antes era muito mais difícil.... O transporte era um dos grandes problemas....

Você pensa uma sala de sessenta alunos para você pensar a formação... Se formos pensar em qualidade de ensino... Como o professor vai garantir a mesma qualidade de aprendizagem e formação para todos?! Não tem essa garantia... é cada um cuidando da sua formação.... até porque, nem que esse professor queira... (Jhony: membro do grupo-pesquisador 1).

Avançando no (re) conhecimento do campo empírico sociopoeticamente, enquanto “volto para olhar bem”, porém, não mais sozinha, mais que a entrada, o acesso, que já é uma grande conquista empreendida pelas ações afirmativas destes grupos, como analisa Cordeiro (2008) em sua tese, importa-me enquanto legítimo meu pertencimento (*atravessada* e *atravessando* esses grupos), desvelar interstícios dos processos históricos que o “*perigo da história única*”, como chama atenção Chimamanda Adichie, já citada,

constrói em nosso imaginário, impedindo-nos de conhecer e, sobretudo re-conhecer a legitimidade de outras lógicas culturais.

Segundo ela, quando entendemos esse engendramento e “quando rejeitamos uma única história, quando percebemos que nunca há apenas uma história sobre nenhum lugar, nós conquistamos um pedaço de paraíso”⁷⁴.

Essas diferentes histórias que nos últimos tempos vem vindo à tona mediante as ações afirmativas dos grupos historicamente oprimidos/colonizados pelas mais diferentes justificativas da cultura colonizadora empoderada, oportunizam a ressignificação dessas culturas, o reconhecimento da riqueza e singularidade de seus saberes e, por conta disso, a recuperação de espaços dos quais esses grupos foram alijados historicamente.

Cordeiro (2008, p. 25) explica:

As políticas de **Ação Afirmativa**, dentre elas as cotas para acesso de negros e indígenas ao ensino superior, estão na pauta das discussões políticas, sociais e acadêmicas nesse momento no Brasil. O tema **cota** que busca promover o princípio da igualdade em prol das minorias raciais e étnicas é polêmico, estando, desde o ano de 2002, inserido nas discussões de algumas universidades públicas estaduais e federais deste país, inclusive na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-Uems. Esse debate vem sendo caracterizado pela desinformação da sociedade brasileira e pela formação de grupos de intelectuais, uns contra, outros a favor, e uma maioria que finge que nada está acontecendo, mas que ainda acredita na suposta democracia racial (grifos da autora).

Nesses processos de ressignificação da própria história que aprendemos nos livros, é inevitável que os muitos incômodos que movem diferentemente cada um/a de nós e nos fazem, uma vez convencidos/as, a escolher e (inevitavelmente) anunciar “de que lado estamos” e pelo que desejamos lutar. Passa pela comovente narrativa (ainda que dolorosa) de Cordeiro (2008) no processo constitutivo da reinvenção da sua própria “identidade étnico racial”, assim identificada por ela e transcrita neste trecho de sua tese de doutoramento que cabe oportunamente nesta reflexão que agora faço:

Durante minha vida, no período compreendido entre a infância e os 38 anos, vi, ouvi, vivi e sofri, física e moralmente, na rua, na escola e em outros ambientes, atos de discriminação, preconceito e racismo, dos mais sutis aos mais severos (xingamentos, descasos, ameaças veladas e até brigas corporais). Sempre reagi, defendendo, contra-atacando, e **avançando rumo aos meus ideais, quase que instintivamente, pois não recebi em casa, nem na escola ou em qualquer outro meio social, formação ou conscientização política que pudesse me ajudar a**

⁷⁴ Palestra da escritora Nigeriana Chimamanda Adichie transcrita por mim, a partir da legenda disponível no site oficial, já citado.

compreender o que acontecia e como me defender (CORDEIRO, 2008, p. 15, grifos meus).

Narrativas como as de Cordeiro (2008), confirmam ao longo do processo histórico elementos nos quais podemos ler os pertencimentos e exclusões, dois importantes aspectos que afetam a atual pesquisa em curso, para os quais chamo a atenção: a presença do que chamo de um “instinto fundante” presente na/s própria/s cultura/s, seja/m ela/s qual/quais for/em, que nos impele a defesa de algo que sentimos, “está em nós” e, outro, a inexistência no seio da cultura do colonizador, ou opressor, de mecanismos que dêem ao oprimido o aporte para compreender sua condição e/ou aprender a defender-se, como disse a autora.

Como não lembrar Freire (1988) que em suas conjecturas na *Pedagogia do Oprimido* chamava nossa atenção quanto à contradição que se instalaria caso o *opressor* pudesse mesmo ser capaz de conceder ao *oprimido* as ferramentas para a sua libertação.

Por isso, me interessou/a tanto, ao longo de todo o discurso da tese, deixar que o/a leitor/a conheça como se deu e/ou vem se dando o meu contato com estes contextos, principalmente, em relação às expectativas que criei desde a minha entrada, ao campo de possibilidades que ia me permitindo vislumbrar, enquanto vivenciava e construía a minha experiência docente no Ensino Superior Público, marcado pela presença, outrora não percebida, de sujeitos que antes, seja pela condição sócio-econômica, seja pela condição étnica ou outras agregadas a essas duas, não se imaginariam fazendo parte de um espaço que sempre fora, privilegiadamente, da elite branca desse país.

Ocorre que, não propus ou estou propondo nesse momento, apenas uma reflexão sobre esta conquista de pertencimento a este espaço (percebida, às vezes, por outros segmentos da sociedade como “permissão” para pertencer), mas, sobretudo, queria/o “ler nesse diálogo intercultural” que o formato metodológico de investigação me permitiu/e, se estar “dentro” era/é o bastante. Como podemos estar presentes num dado espaço, sem que nossa “presença”, efetivamente, seja percebida e valorizada, na inteireza da expressão cultural, pelos demais pares do processo? O que mudou (ou não) para que estas outras culturas, antes ausentes nesse espaço, tenham condições para permanecer ao invés de apenas ter seu ingresso garantido?

Ou ainda, se é preciso para os sujeitos da cultura oprimida, para serem notados/as, percebidos/as, apresentar comportamentos/atitudes que, aos olhos da cultura opressora seja a tradução de uma fuga aos “padrões esperados”.

Como segue compartilhando Cordeiro (2008, p. 15), na sua história pessoal:

Entretanto, a despeito de tudo isso e lutando contra tudo e contra todos, **no meu desempenho, do ponto de vista da meritocracia, sempre fui a ‘aluna nota dez’, a mais assídua e pontual, ano após ano, da alfabetização até os dias atuais no doutorado. Apesar de todo esse elevado desempenho**, às vezes com elogio de alguns poucos professores não-racistas, **ninguém é capaz de imaginar o teor do sofrimento físico, moral e espiritual que carreguei desde o primeiro dia de aula, ainda na inocência dos meus sete anos até o término do meu mestrado**, porque hoje no doutorado, eu já lido com tudo isso de modo diferente: **não preciso provar nada pra ninguém pelo fato de ser negra** (grifos meus).

Volto a Chimamanda (2009): “histórias importam”!. Elas são a mola propulsora de mudanças significativas, principalmente, quando o sujeito que carrega a sua história, consegue conhecê-la e, sobretudo, identificar-se com ela quando contada pelos seus e não pela cultura do colonizador. Histórias que tentam destruir, mas que também podem restaurar dignidades, ao ponto de que, ao recuperá-la, não precisar mais “provar nada a ninguém” (idem)

Entretanto, insatisfeita com a estreiteza meu olhar solitário, já que defendo uma abordagem intercultural para proceder às reflexões sobre este tema e creio, como Gauthier (2010, p. 62), que “Nós sociopoetas pretendemos criar um dispositivo pelo qual pessoas comuns tornam-se, cooperativa e coletivamente, filósofos, elaboram problemas e criam confetos e personagens conceituais”.

E esta análise vale, como busco destacar, não só para a condição discente, daquelas/es que “entram” na universidade para estudar em seus cursos, mas também para o próprio segmento docente cujas origens são as mais variadas possível, bem como, suas tão “valoradas” titulações, cuja importância conferida no meio acadêmico, resquício, talvez, da própria concepção de “alta” e “baixa” cultura, parece insistir em separar o *joio* do *trigo*, fundados, privilegiadamente, pela presença de um *Curriculum Vitae* que tem a intenção/preensão de ratificar e garantir a competência e o compromisso (será?), ao descrever a trajetória do profissional.

Conjecturas, alguns diriam, mas que, aprofundando a análise e refinando o olhar possivelmente nos surpreenderíamos diante de um instrumento que também necessita de ressignificação para os dias atuais, se pensarmos na diversidade de espaços de formação disponíveis e seus diferentes conceitos de qualidade em educação. Principalmente, se

pensarmos sob que paradigma político-econômico está calçado este conceito de qualidade. Mas, isso talvez se explicita adiante.

Por isso, levando em consideração a presença de múltiplas identidades e culturas no espaço do *campus* da UEMS da unidade Maracaju, Qual tem sido a postura da instituição na perspectiva de formar o educador intercultural? Continuemos a *trama*!

Tomando, então, a percepção que abre este capítulo nas palavras de Jacques Gauthier (2010), pesquisador e criador da sociopoética como metodologia de pesquisa que se dispõe a somar no meio acadêmico para, numa perspectiva intercultural, também trilhar interculturalmente o próprio caminho da investigação, inspiro-me nela (a sociopoética) na construção desse trabalho investigativo, pois (não só por considerar a natureza do objeto da pesquisa, mas, sobretudo o seu contexto e seus sujeitos), também creio como ele, seria certamente hipócrita caso acolhesse o saber sem acolher o caminho ou, o método que me conduziu a esse saber que procurei/o. Por isso, acolhi “o saber, o caminho e o método que gerou esse saber”.

E acolher outra forma, não é coisa simples, como se pode pensar, pois como reitera Gauthier (2009, p. 34):

Resistir e inovar na área da produção do conhecimento científico exige de nós uma forma de limpeza mental, uma forma de iniciação. Primeiro, há de desconstruir o que foi enraizado em nós, esvaziar o que enche nossas mentes, para se disponibilizar a acolher a diferença.

Mas, o acolhimento, embora a princípio fosse apenas o convite/desafio a este formato de investigação, não se deu (hoje sei) de modo aleatório ou por fruto do mero acaso. Como destaquei na apresentação desta tese, tive a oportunidade de conhecer o professor Gauthier, num dos eventos da Linha de pesquisa à qual esta investigação está vinculada: a Linha 3, do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação da UCDB. Trata-se do IV Seminário Fronteiras Étnico-Culturais e Fronteiras da Exclusão. E o tema central do evento tinha como título “*A escola como espaço/tempo de negociação das identidades/diferenças*”. Mais ainda, destacando os objetivos do seminário, problematizava e trazia para a pauta a intenção de “*socializar posturas epistemológicas utilizadas em pesquisas envolvendo grupos indígenas, identidade negra e movimentos sociais; dialogar sobre políticas e práticas educativas nestes contextos interculturais e promover o encontro de diferentes grupos culturais e movimentos sociais*”.

Nada mais apropriado para quem, como eu, também se ocupava naquele ano, 2010, com reflexões sobre as identidades/diferenças que pulsam nos espaços escolares, em

todos os níveis de ensino e que já se ocupava em pensar sobre o campo de possibilidades existentes ou não para construção desse espaço de negociação tão necessário para que nossa postura diante do conhecimento, seja/fosse resignificada, seja/fosse intercultural.

Mais ainda, chamar a atenção para o fato de que apenas ostentar o adjetivo que qualifica como intercultural uma dada instituição, não é o bastante para garantir práticas docentes e/ou demais relações entre os sujeitos, mulheres e homens, nesse espaço, que sejam de fato, interculturais. Haja vista, que muito embora existam provocações relativas à interculturalidade presentes nos currículos das instituições de ensino superior (notadamente, nos cursos de formação docente que é o que nos interessa), estas, por si só não garantem que a abordagem docente, de fato, também o seja. Há que se estar eticamente convencido da legitimidade e da autoridade dos saberes presentes em cada matriz cultural, da legitimidade de outras epistemologias.

Assim, após a realização do evento, aproveitando a estada do Professor Gauthier entre nós, estava prevista a realização de uma oficina de três dias, da qual um grupo de 12 pessoas participaria da experiência em sociopoética, aprendendo na prática, como a produção dos “confetos”⁷⁵, que são os “dados produzidos” nessa metodologia, emergem mediante as dinâmicas desenvolvidas com os sujeitos do grupo mediada pela postura dialógica estabelecida com o pesquisador/facilitador, que propõe o tema sobre o qual se deseja investigar. No nosso caso, naquela oportunidade: A diferença.

Decorre que, durante todo o evento, eu percebia a presença de um “sujeito diferente” na plenária que além de assistir e participar durante os três dias observava a tudo e a todos, no espaço do anfiteatro e também nos saguões onde o evento acontecia. Vez por outra, a minha curiosidade, encontrava o seu olhar observador, mas eu não sabia, ainda, de quem se tratava. No último dia, pela manhã, a minha orientadora, antes do início dos trabalhos, descendo a rampa da plenária ao meu encontro, me apresentaria ao tal “sujeito diferente” que eu observava curiosa, e que, por fim, me convidaria para ser sua facilitadora, durante o trabalho da oficina, nos próximos três dias. Eu conhecia, então, o filósofo e pedagogo francês, Professor Jacques Gauthier. O autor da proposta metodológica da sociopoética. Simples assim!

⁷⁵ Palavra criada pelo autor da metodologia na qual se pretende fundir as palavras “conceito” e “afeto” para nomear “as misturas íntimas de conceito e afeto que o grupo-pesquisador vai criando. Em geral os confetos aparecem somente no momento em que os facilitadores estudam o pensamento do grupo-pesquisador como se fosse obra de um cérebro só, pois é preciso realizar oposições e ligações entre dados para elaborar um conceito original” (2010, p. 7).

No início do ano seguinte (2011), este seu “comportamento diferente” que eu percebia durante o evento (mesmo sem saber de quem se tratava) daria subsídios e forma a um dos artigos do *Dossiê Fronteiras*, do Periódico do Programa de Pós-Graduação em educação da UCDB, sob o título “*Os ecos de Jacques Gauthier*”, nele, o autor (intelectual francês cuja formação acadêmica se deu marcadamente no cerne da civilização europeia) se mostra, na escrita e na forma, rompendo com certos conceitos cristalizados e chancelados pela academia como únicos e superiores, e anuncia possibilidades outras, outras lógicas, mediante as quais o conhecimento pode ser construído sem deixar de ser rigoroso.

A vivência intensa dos três dias apresentaria a mim e aos meus 11 pares naquela oportunidade, não só a teoria que sustenta a metodologia, como a prática de ser, ao mesmo tempo “sujeito da pesquisa” (como são comumente denominados nossos informantes, colaboradores, etc.) e “grupo-pesquisador”. Isto porque, nessa metodologia, vivemos a experiência de compartilhar com o pesquisador que ora nos propõe seu tema, o desejo de construir coletiva e dialogicamente o entendimento, a compreensão sobre dada temática que o instiga e que, na própria proposição do tema, passa a nos instigar também. Por isso mesmo, os grupos formados nessa modalidade metodológica, dentro do universo do campo empírico em questão, são compostos de sujeitos, mulheres e homens, voluntários que se comprometem a participar espontaneamente de todo o processo da investigação, até sua “finalização”, ainda que provisória, já que o pesquisador sempre está movido pela dúvida e não pelas certezas.

Assim, dialogicamente, fomos (o grupo-pesquisador) aprendendo a sociopoética, neste tateio inicial regado ora pela experiência, ora pela teorização do vivido e da própria produção dos *confetos* da pesquisa que o Professor Gauthier iniciava conosco: Pesquisadores que de algum modo estavam envolvidos em suas temáticas com a questão da diferença!

Enquanto pesquisava, compartilhava conosco os muitos instrumentos dos quais essa metodologia se utiliza para a produção dos dados, instrumentos estes que, como explícito a seguir, no próximo item, têm formato e linguagens diferenciadas daqueles mais familiares a nós pesquisadores como os roteiros de entrevistas, questionários, dentre outros que podemos utilizar seja na abordagem quantitativa ou qualitativa de análise.

Em abril do ano seguinte, 2011, o Professor Gauthier voltaria para dar seguimento o trabalho conosco, numa outra jornada, continuando a temática iniciada, na qual nos apresentaria novos instrumentos, a oportunidade de vivenciar/exercitar a

produção/elaboração de *confetos* a partir de novas dinâmicas, novas linguagens que não somente aquela, a qual estamos mais acostumados (em perguntar e responder conscientemente): de podermos “pensar” para responder.

Ele mostraria nesta segunda fase, como os dados são carregados de subjetividade! E como, outros mecanismos, outras linguagens podem trazer a tona, conteúdos que foram forçosamente “guardados”, justamente, pelo trabalho que a condição opressora estabelecida pela sociedade do modo como a conhecemos nas relações assimétricas com a alteridade, durante anos, fez com que a humanidade acreditasse que, ser diferente, não era bom.

Entretanto, após as colaborações nos Seminários de Orientação Coletiva dentro do programa de Pós-Graduação, com ênfase nas outras pesquisas da Linha, ou nas disciplinas de Tese I e II em que compartilhando nossos escritos ao longo do processo com nossos pares e professores percebíamos as fragilidades do texto ou aspectos ainda não devidamente “cercados” do objeto, percebi que dado o universo de sujeitos envolvidos, os diferentes locais onde seriam feitas as investigações e o tempo disponível para tal, dificilmente, me permitiria produzir/coletar todas essas informações utilizando a dinâmica dos instrumentos clássicos da sociopoética (o jogo cênico, a dança, o teatro do oprimido, a produção de histórias e metáforas, o jogo simbólico, entre outros). Seria preciso repensar/reorientar a quantidade de sujeitos e reduzir os *grupos-pesquisadores*.

Sobre o campo empírico reorientando os caminhos da investigação seguimos tecendo este texto...

4.2 A investigação intercultural tecendo caminhos para a aproximação dos dados...Fios que se enredam

Havia imaginado, inicialmente, três *grupos-pesquisadores*, assim definidos: um formado por graduandos do último ano do curso de pedagogia daquela unidade da UEMS, para compartilharem as miradas de como percebem a universidade hoje; um segundo, formado pelos egressos dos Assentamentos de Reforma Agrária (que de lá eram oriundos e para lá voltaram depois da graduação), para socializar suas percepções de como a universidade os auxiliou (ou não) a pensarem a diferença e a diversidade, como componentes fundantes na construção de sua prática docente; depois, essas mesmas percepções por parte de um terceiro grupo, também formado por egressos que fossem

oriundos de um espaço durante o período de formação, mas que, após graduados, migraram para outros espaços.

Entretanto, pensando a metodologia e os instrumentos, pensando a lógica da construção/produção dos dados e o tempo que hoje se destina para o desenvolvimento de pesquisas em nível de Doutorado, ficou evidente que os *grupos-pesquisadores* precisavam ser reelaborados, pensados num outro formato cuja configuração permitisse o desenvolvimento da investigação, que estaria concentrada nos dois últimos anos do Programa de Pós-graduação que hospeda essa pesquisa.

Fui compreendendo, pelas leituras e outras reflexões durante as orientações individuais ou consultando e aprofundando o entendimento sobre os textos de Gauthier, e outros pesquisadores sociopoetas, que poderia propor dois grupos mistos, sem perder de vista a condição principal que contornaria a análise: a diversidade cultural.

4.2.1 A Invenção dos *grupos-pesquisadores*

Assim, teria o *grupo-pesquisador* de graduandos (na plenitude de sua diversidade) e um *grupo-pesquisador* de egressos, para o qual eu convidaria sujeitos dos diversos espaços que me interessavam: os assentamentos, a área urbana da cidade, as aldeias indígenas.

Segundo Costa (2007a), na apresentação de um dos livros da série *Caminhos Investigativos*, referindo-se à singularidade dos olhares oferecidos em textos científicos, ainda que pertencendo a um mesmo campo empírico (no caso, a educação), alerta para o fato de que “cada texto trata de um território singular, criado por um olhar próprio e, portanto não representa a aproximação da verdade, mas uma de suas múltiplas possibilidades”. E complementa que aos sujeitos pesquisadores cabe a tarefa de

Unir forças, reduzir tensões e instaurar laços de solidariedade intelectual para que consigamos romper com mecanismos de dominação simbólica e de imposição de sentidos, que tem nos mantido atrelados a discursividades cujas agendas não têm compromissos com a heterogeneidade (COSTA, 2007a, p. 9).

E mesmo nessa oportunidade em que me apoio nas palavras de Costa para reiterar questões que para mim são fundantes, quando opto pelo que ela denomina “solidariedade intelectual” na diversidade de nossas percepções sobre os temas que nos

provocam e nos afetam, aqui mesmo neste recorte, faço ressalvas quanto à ideia de “reduzir tensões” já que, na minha perspectiva manter o olhar sempre tensionado é condição para não absolutizar o olhar e para colocar-se sempre em processo de reinvenção frente às questões culturais que sofrem atravessamentos mútuos e que, portanto, nos convida a refletir sempre sobre as novas condições, situações.

A necessidade de que esses *grupos-pesquisadores* se forjassem dessa forma se deu, também, por conta da própria experiência vivenciada por mim que, tendo feito a graduação na década de 1980 e, desde então, atuado sempre em escolas urbanas (porque era residente nessa área), me vi em meados de 1997, migrando para a área rural (mais especificamente, para um desses assentamentos de Reforma Agrária descrito no município de Sidrolândia)⁷⁶ e lá, pude experimentar as tensões de uma formação inicial (e mesmo da minha formação continuada até aquele momento) que não havia, até então, oferecido os subsídios para que eu dialogasse com os sujeitos daquele contexto: meninos e meninas, ainda no Ensino Básico.

Sobre essa distância entre os conceitos teóricos aprendidos no contexto da universidade e as realidades culturais encontradas após a formação, um recorte do diálogo dos *copesquisadores* do grupo de egressos, num dos momentos de *contra-análise* da pesquisa, fez a seguinte leitura:

Jhony; eu acho que a universidade não pratica com a gente o que ela prega pra gente praticar!! ela é muito certinha, mas ela não é tão libertária como....

Joci: A gente sabe disso, mas e lá fora, você faz o que?!?

Jhony: Eu tento ser..... O mais libertário que eu posso ser, porque eu sei que só o meu trabalho... Que nem a abelha, pra colmeia ser próspera ela tem que contar com a ajuda de..... De todas as operárias!!

Então, eu faço a minha parte, tentando colaborar o máximo possível pra que os outros também consigam fazer o que compete pra tentar.... Chegar ao ponto porque, pelo padrão, pelo sistema, por aquela **fórmula** de criança, aquela **fórmula** educacional (como se isso existisse!!) Lá no papel eles até acreditam que isso exista, mas..... a gente sabe que na prática não tem padrão pra nada!!!

Criança não tem assim, um modelo: oh!!! Nossa!!!.....Ou o modelo do professor..... Não tem!!!! Você é o que você é ali dentro e pronto!! O que você aprendeu, o que acredita!!! (grifos em **negrito** no discurso marcam a ênfase na entonação da voz dos *copesquisadores*).

⁷⁶ Projeto de Assentamento Capão Bonito I, criado 1990, local onde residi desde julho de 1997 a dezembro de 2009. Atualmente, muito embora o lote ainda seja da família, eu e meu companheiro residimos na área urbana de outro município do estado para tornar possível a continuidade aos nossos estudos.

Esta percepção ou sensação de desencontro entre teoria/prática, ou mesmo, entre os saberes presentes em cada contexto, sentida e descrita pelos *copesquisadores* e, no meu caso, essa constatação da carência de elementos importantes na própria formação, depois da minha passagem pela escola básica no Assentamento de Reforma Agrária descrita no memorial, tornou-se ratificada quando, em 2006, inicio a experiência como docente no Ensino Superior, na universidade pública estadual acima citada, ao receber na sala de aula não só acadêmicas/os da área urbana, dos diferentes contextos sócio-econômicos, mas também, estudantes do mesmo assentamento onde agora eu residia e dos circunvizinhos, além de estudantes indígenas da etnia Terena daquele município.

Dáí se confirma, mais uma vez, a percepção da necessidade de ouvir todos os segmentos envolvidos para considerar a singularidade de cada experiência, guardando o cuidado com as possibilidades de outras/novas situações de trânsito desses sujeitos após sua formação inicial, que poderiam não só migrar do urbano para o rural, mas, do rural para o urbano, do urbano para as aldeias e vice-versa.

Considerando tais aspectos, tivemos uma diversidade de histórias e situações enriquecendo a análise que pretendíamos em torno da necessidade e possibilidade de uma postura pedagógica intercultural. Foi preciso substituir a angústia e a inquietude geradas pelo desconforto da dúvida e a vontade de reinvenção para refletir e transformar a reflexão em nova ação.

A percepção é a de que se poderá depreender destas interlocuções, o quanto as nossas diferenças culturais que são fundantes e legítimas, constroem em nós condições diferentes para observar, refletir e analisar uma mesma situação, mas que mesmo assim, nos permitem vislumbrar múltiplos caminhos a nos apontar reinvenções necessárias para as tensões teórico-práticas que envolvem a docência. Ou seja, a primeira reinvenção ocorre em nós e sobre nós mesmos/as

A este respeito, Cordeiro (2008) compartilha a seguinte constatação, parecendo se permitir fazer uma segunda leitura, ou uma ressignificação sobre si mesma, sobre sua identidade, a partir do contato com a história de sua cultura para além do discurso oficial, fugindo, portanto da já referida “*história única*”:

O acordar, o re-construir de minha identidade étnico-cultural foi doloroso, exigindo um processo de ressignificação das forças que mantêm as minorias presas ao sistema e impede a ascensão social de negros e indígenas. Sofri um processo de “Metamorfose”, que, para Ciampa (2005), dá-se de forma contínua por toda vida, ou seja, um morrer e viver diários. Nessa reconstrução, a transformação ou

metamorfose passa por alguns momentos específicos, partindo do momento que **tomamos consciência da discriminação sofrida e da força nela contida, da luta interior gerada pelo processo de submissão e desejo de insubordinação, da sensação de raiva e angústia que nos força a reconhecer nosso fenótipo étnico-racial, desarticulando nosso mundo simbólico trazendo confusão e desamparo** (CORDEIRO, 2008, p. 17, grifos meus).

Essa narrativa não é só forte pela sua profundidade conceitual, teórica a qual disponibiliza a autora ao longo de seu texto, senão e, sobretudo, pela forma como nos revela, evidencia o quanto nossas aprendizagens no mundo e sobre o mundo, passam por outras frentes sensíveis do ato de conhecer que não apenas a racionalidade, mas as experiências fulcrais, aos níveis emocionais, fisiológicos mesmo, espirituais, que tratei de grifar para chamar a atenção do/a leitor/a.

O desejo fundamental é o de que, trazendo para o debate sobre esta temática que me dispus a investigar, as partes envolvidas, conscientes da importância do seu olhar e interessadas em auxiliar a ressignificar, permanentemente, as relações pedagógicas nas Instituições de Ensino Superior, possamos pensar coletivamente sobre isso, de modo a explicitar que, essas partes, podem ser contempladas com igual oportunidade de vez e voz.

Segundo Gauthier (2010, p. 6):

[...] dar vez e voz aos oprimidos e marginalizados, não somente como produtores de dados cuja experiência da vida e prática social merecem todo nosso cuidado, e sim como atores e atrizes na aventura científica. Eis o grande desafio, o da instituição do ‘grupo-pesquisador’, onde os sem voz constroem coletivamente o conhecimento científico, elaboram problemas filosóficos e criam conceitos pertinentes para que se entenda melhor esses problemas.

Destacando que, na perspectiva da sociopoética a expressão “dar voz e vez aos oprimidos” não trabalha com a conotação de uma cultura (superior) autorizando e/ou permitindo que a outra (subalterna) se manifeste, diga sua palavra. O que acontece aqui é a assunção pelos próprios sujeitos do *grupo-pesquisador* da autoridade de seu discurso, da legitimidade de suas convicções e, por isso mesmo, o desejo voluntário de expressar-se, de compor a *teia*.

4.2.2 Das teorias e do rigor na produção dos dados

Ao observarmos a dinâmica experimentada nos Círculos de Cultura⁷⁷, vemos que os sujeitos traziam consigo, cada qual, diferentes percepções sobre os “temas geradores” problematizados pelo grupo, entretanto, segundo o autor da metodologia, eram as percepções possíveis a partir do contexto e das condições em que eram construídas. Seu papel, ao mediar as reflexões sobre os temas, não era o de anular a concepção inicial ou obscurecê-la com outra dita “mais elaborada”, mas sim, o de provocar os educandos e educandas a reconhecer sua capacidade de filosofar, adotando uma “pedagogia da pergunta” que abria caminhos para outras racionalidades, oportunizando outros modos de perceber uma mesma situação. Era na troca construída pelo diálogo que os saberes iam se ressignificando. Pensando uma pedagogia do diálogo, questionava Paulo Freire:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? [...] Por que não **discutir com** os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...] Por que não discutir as implicações ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida nisso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada a ver com isso (FREIRE, 1996, p. 30, grifos meus).

Acreditando que a escola tem tudo a ver com isso, trazemos essas indagações para o contexto da pesquisa e acrescentamos: Por que os sujeitos participantes da pesquisa não poderiam disponibilizar os seus pontos de vista sobre? ‘Por que pensa como pensa?’ Por que caberia apenas ao pesquisador que propôs o tema da investigação a tarefa de “identificar”, ou ‘traduzir’ (autorizado/a pela academia) o que o sujeito queria dizer com aquilo que expressou? Então, fomos elaborando os processos da pesquisa do modo como descrevemos a seguir, pois como Freire, “discutir com” não é falar pelo outro nem para o outro. Mas, sim, testemunhar o seu empoderamento, no momento da fala”, ainda que este (o empoderamento) seja cambiante, circular.

⁷⁷ Estratégia elaborada pelo educador Paulo Freire - exposta em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (ver *bibliografia da tese*) - para oportunizar o acesso a alfabetização à classe oprimida, notadamente a população jovem e adulta cujas contingências sociais afastaram dos bancos escolares na idade apropriada.

A sociopoética é uma metodologia relativamente nova na academia⁷⁸, e na instituição que abriga esta pesquisa, é inédita enquanto prática metodológica. Por isso mesmo, considere/o o convite como grande e maravilhoso desafio, haja vista, que me irá permitir o contato com as subjetividades das culturas envolvidas, permitindo explicitar aspectos sensíveis de seus olhares a demonstrar como os conceitos se constroem em cada lógica.

Segundo Gauthier (2010, p. 5), “a sociopoética é uma abordagem de pesquisa em ciências do ser humano e da sociedade, enfermagem e educação, com possibilidades de aplicação no ensino e na aprendizagem”. Ainda que ao ser concebida essa abordagem pensasse esses eixos de possibilidades, se percebe uma adesão mais enfática nas pesquisas das Ciências Sociais e, muito acentuadamente, nas investigações da área da Enfermagem e da Psiquiatria, contribuindo, sobremaneira, nas produções de dados em pesquisas da área da saúde.

Além das obras do autor dessa metodologia, tanto as de autoria “solitária” como as em parceria com profissionais que aderiram à proposta metodológica de investigação, algumas das quais se acham na bibliografia desta tese, que destacam os fundamentos desse modelo de investigação, existem revistas científicas, periódicos, ligados a universidades à disposição, cujos artigos publicados veiculam resultados de pesquisas nas quais a sociopoética foi a abordagem escolhida. Dentre estas, podemos destacar as revistas *Entrelugares* da UFC, a *Revista Sociopoética* da UFPB, a *Revista Sul-americana de Filosofia e Educação - RESAFE* da UnB, entre outras, que oportunizaram a minha aproximação com a prática desta metodologia facilitando a construção dos meus próprios caminhos de investigação e a percepção de quem seriam os meus colaboradores como *grupo-pesquisador*. Principalmente, quando necessitei optar por quais grupos seriam sujeitos desta abordagem, dentre os que delimitiei para produção dos dados.

Eu sabia que desejava ter acesso a este espaço de subjetividade humana que tanto me instiga e, para tanto, percebi que para a pergunta que propunha, seria muito rico se pudesse captar a subjetividade das leituras que os/as egressos/as⁷⁹, hoje educadores/as

⁷⁸ Digo, relativamente nova, haja vista que no mundo acadêmico, 20 anos (Em 1993 o pensador Jacques Gauthier defendia sua Tese de Doutorado com essa abordagem metodológica) é um período que podemos considerar curto.

⁷⁹ O Grupo-pesquisador formado pelos/as acadêmicos/as egressos, compreendia o período dos que frequentaram a universidade no período de 2006 (ano da minha entrada como Professora temporária), até 2010 (ano da minha saída por conta da Bolsa de Estudos concedida pelo CNPq/Capes/Cursos novos) a partir do segundo ano do Doutorado.

em exercício, fazem do seu processo de formação docente, agora que se encontram mergulhados na prática do exercício profissional.

O que emergiria, mediados pelas dinâmicas sociopoéticas frente à pergunta orientadora: considerando a presença das múltiplas identidades e culturas no espaço do campus de Maracaju, qual tem sido a postura da instituição na perspectiva de formar o educador intercultural?

É preciso destacar que em pesquisas sociopoéticas, de acordo com Gauthier (2009, p. 127-128):

Os grupos-pesquisadores sociopoetas trabalham com o corpo inteiro e com a imaginação abre muitas possibilidades de problematização original do tema-gerador da pesquisa. “[...] Em regra geral, há de confiar nas extraordinárias capacidades da imaginação humana, sobretudo quando as pessoas compartilham uma experiência gostosa e desestabilizadora de pesquisa! Com certeza existem aí possibilidades para a elaboração de problemas relacionando esferas da vida geralmente isoladas, que filósofos profissionais nem pensariam juntar.

Através das muitas dinâmicas que propõem que o corpo inteiro esteja produzindo conhecimento (pelo jogo cênico, pela expressão corporal, pelo ritmo, pelo movimento sintonizado/sincronizado dos corpos, etc.)⁸⁰, vamos observando e percebendo, enquanto vivenciamos a experiência em sociopoética, que, mesmo que o tema da pesquisa a ser realizada, que na metodologia em questão passa a ser o *tema-gerador* dos encontros dos *sociopoetas* envolvidos, enquanto *grupo-pesquisador*, seja inicialmente proposto por quem traz a ideia da pesquisa à tona, é impossível desconsiderar que o grupo “pesquisado”, nesse momento, já se sinta diretamente provocado a elaborar suas próprias problematizações pessoais sobre o tema.

E como poderíamos, por assim dizer, desperdiçar essas problematizações? Por que teríamos que fazê-la solitariamente a partir de apenas um ponto de vista, o nosso de pesquisador/a, já que, como evidencia Gauthier (2012, p. 167), “a pesquisa intercultural é assim: mergulhada na incompletude e na exigência de troca entre epistemologias heterogêneas”? E se ao compartilhar as diversas elaborações de cada um (o movimento da *autopoiese*, como propõe Maturana e Varela (1997), podemos colocar, como nos explica Gauthier (2009) em *contra-análise*, as diversas maneiras de pensar dos sujeitos envolvidos? E o autor explicita que esta fase de construção no método:

⁸⁰ Um exemplo, a esse respeito, são as técnicas do Teatro do oprimido de Augusto Boal, cuja literatura e sites visitados para o acesso aos vídeos do autor, encontram-se na bibliografia desta tese, bem como algumas de suas obras que serviram de apoio.

É o momento em que o grupo-pesquisador estuda criticamente as hipóteses dos facilitadores sobre seu pensamento (sobre o inconsciente do seu pensamento!), hipóteses pelas quais os facilitadores propõem problemas e confetos. É um momento dialógico, onde não se trata de saber quem tem razão no caso de divergência entre co-pesquisadores e facilitadores, e sim de ampliar as visões, introduzindo mais diferenciação, mais heterogeneidade, numa palavra só: mais complexidade. Na contra-análise podem surgir novos problemas e novos confetos (GAUTHIER, 2009, p. 120).

Portanto, a *contra-análise* se coloca como espaço de construção/elaboração coletiva dos *confetos* produzidos pelo grupo ampliando qualitativamente a *mirada* do próprio pesquisador que convida à pesquisa. Ou seja, na perspectiva sociopoética não se despreza a capacidade de elaboração intelectual de nenhum sujeito, independente do “lugar cultural” a partir do qual esta ou este constrói seus posicionamentos.

Isto me remete inevitavelmente a Freire (2008), com quem Gauthier dialoga em boa parte de suas convicções, quando nos convida a perceber que ao produzirmos um novo saber que, conseqüentemente tem o poder de transformar, é preciso compreender que:

O processo de transformação é estético, ético, político e cognoscitivo. Implica que eu devo conhecer cada vez mais, não somente o objeto que eu quero transformar, mas as razões pelas quais eu devo transformá-lo, as finalidades pelas quais eu devo transformá-lo. [...] então, tudo isso significa um exercício crítico de percepção do mundo; uma lucidez e não uma paixão pura, que também deve existir, porque é com meu corpo inteiro que eu vou à luta pela transformação: é com minha paixão, com meu desejo, com minha frustração, com meus medos, etc., etc., etc., mas também com meu saber. [...] agora, é preciso mudar os métodos de trabalho, as leituras sectárias do mundo, a maneira como tratamos os temas; tudo isso tem que ser constantemente reinventado e eu diria para estas coisas não deve haver “receitas”. É preciso fazer tudo isso (FREIRE, 2008, p. 77-78).

E, no caso da sociopoética, essa possibilidade de reinvenção e transformação cabe ao *grupo-pesquisador*. “O hífen é importante, porque não se trata de um grupo que pesquisa, mas de um ser coletivo, que se institui no início da pesquisa como grupo-sujeito do seu devir”. Este grupo age, como dito anteriormente em nota de rodapé, como se fosse um único cérebro, porém coletivo “um único pensador percorrido por caminhos diversos, às vezes contrários, que se encontram, tecem juntos ou divergem [...]” (GAUTHIER, 2009, p. 121).

E todo esse processo é construído com a presença do *copesquisador/a*, que é um membro do grupo que não é o facilitador/a e pelos *facilitadores* ou *facilitadoras*, propriamente ditos que, segundo esclarece Gauthier (2009, p. 121) é:

Um membro de destaque do grupo-pesquisador! O ou a pesquisador (a) profissional, acadêmico (a) ou oficial, como quiser. Seu papel é importante, pois aprendeu a discrição, ou seja, não interferir na produção do pensamento dos demais membros do grupo, ou melhor, (pois mesmo o silêncio é uma forma de interação!), interferir de maneira mínima e metódica. Como? Ao saber trazer as condições para que se institua um coletivo responsável e autogerido, onde as relações de poder, saber e desejo sejam as mais visíveis e compartilhadas possíveis; ao saber implantar técnicas artísticas de produção de dados; ao saber estudar os dados produzidos, procurando o inconsciente do grupo-pesquisador; ao saber organizar a análise crítica, no seio do grupo, tanto desses dados como do estudo elaborado por ele próprio. Ao saber desbloquear situações de fuga frente à exigência do conhecimento... De fato, é bom que participem dois ou duas facilitadores/as, pois não é simples, ao mesmo tempo, cuidar do bom desenvolvimento da pesquisa e observar o que acontece no grupo-pesquisador.

E na experiência que vivenciei durante as oficinas, tínhamos outro colega auxiliando na função de *facilitador*, como eu, para que pudéssemos registrar a todo o momento o que ia acontecendo durante as proposições (*tema-gerador*), vivências (desenrolar da dinâmica em si) e análises (problematização das ideias iniciais, *contra-análise* e produção dos *confetos*) do que íamos encontrando enquanto de modo “original e intercultural”, como nos diz Gauthier (2010, p. 7) oportunizávamos o nascimento de uma ideia e “sempre mexer, ao mesmo tempo, com o racional e o afeto, já que mobilizamos o corpo inteiro como fonte de conhecimento”.

Costa (2007a, p. 10) nos faz perceber que “problematização e método são indissociáveis. Quando se formula um problema de pesquisa, inventa-se também um peculiar caminho para procurar, produzir e propor **alternativas** de resposta” (grifo meu). E chama a atenção para o fato de que ao buscarmos nas diversas metodologias e experiências outras uma suposta receita pronta infalível para encaminhar nossa investigação, pelo caráter mesmo singular que toda pesquisa abriga, o máximo que poderá acontecer na busca de ancorar o nosso caminho que, certamente também é singular, é nos perdermos “nos meandros de novos olhares, escutas, labirintos, riscos, aventura e paixão...”

Assim, a sociopoética se oferecia a mim e aos demais como proposta metodológica extremamente rigorosa, cuja base epistemológica se funda na concepção de homem e mulher como seres não fracionados, ou seja, o ser racional enquanto pensa e elabora, o faz com toda a sua integridade físico-biológica, emocional, cultural, espiritual, linguística, política, social, de gênero, e todos os demais atributos que se possa acrescentar para exaltar a identidade que nos posiciona e situa no mundo e a/s diferença/s que nos constitui segundo nossa cultura.

Volto a Freire (2008) quando na sua obra⁸¹ *Pedagogia do Compromisso*, na qual encontramos muitas das suas reflexões sobre a epistemologia do seu pensamento acerca da educação e, mais pontualmente esta, que ocorreu num seminário⁸² em Assunção/PY, quando discutia a temática da diferença nos processos que envolvem as transformações sociais e dizia da própria importância da diferença como elemento constitutivo das possibilidades de transformação, finalizava: “[...] o mundo certamente seria profundamente “intragável” se todos fossem iguais. Certamente eu não gostaria de viver se todas as pessoas fossem como eu. Eu tenho que ser eu mesmo, como sou, diferente dos outros” (FREIRE, 2008, p. 77).

A expectativa foi/é a de que a partir desse exercício intercultural que sabemos possível e necessário, pudéssemos/possamos construir com os *fiões* das referências culturais que nos constitui, uma trama de diálogo e de entendimento, fundada nas múltiplas e legítimas lógicas de cada cultura viva, na qual todos sejam contemplados e favorecidos pelo acesso ao conhecimento nos espaços onde se faz educação que, vindo de onde vier, não é maior nem menor, como nos dizia Freire, mas, e tão somente, diferente.

4.2.3 O grupo pesquisador 1: Os sujeitos egressos e o percurso da pesquisa: suas categorias identitárias, seus “lugares” de reflexão/intervenção, a presença do inusitado e as implicações nos rumos da investigação

Desejei contemplar neste *grupo-pesquisador*, tanto sujeitos ex-acadêmicos/as dos assentamentos quanto os/as da área urbana (Aldeia Terena e município), grupo tão diverso quanto possível. Entretanto, não foi minha proposição prescrever o quantitativo deste ou daquele segmento identitário nos grupos pesquisados. Interessou-me mais, nesta abordagem, o desejo de participar, iniciar, permanecer e concluir o processo investigativo de modo espontâneo, voluntário buscando contribuir com a reflexão e produção das *novas miradas*.

Penso pela condição da minha condição de iniciante na compreensão sobre a metodologia que inspira a investigação e pela própria experiência vivenciada por nós na segunda oficina em abril de 2011 com o Professor Gauthier, que o desejo de participar e a

⁸¹ Obra de publicação póstuma, organizada pela sua esposa Nita Freire. Villa das Letras, 2008.

⁸² Seminário *Dialogando com Paulo Freire: Educação Popular na América latina: contextualização e possibilidades nos processos de transição*, realizado em Assunção/PY, nos dias 28 e 29 de agosto de 1992.

consciência de poder colaborar com a reflexão sobrepõem-se à distribuição numérica dos sujeitos segundo o lugar de onde falam. Não é a quantidade de sujeitos dizendo a sua palavra do lugar de onde a dizem, mas a qualidade do que se tem a dizer. A vontade de dizê-lo.

A este respeito que se refere ao quantitativo ideal de participantes nessa abordagem metodológica de investigação, o autor explicita:

Geralmente é conveniente realizar oito sessões de duas horas, com um grupo de 8 a 16 pessoas. Não é uma regra rígida, mas é difícil falar de “grupo” quando o número de participantes é pequeno (5 - uma mão - é um limite absoluto) e de outro lado, as sessões tornam-se muito cansativa quando o número é alto. Para mim, 12 copesquisadores é um número ideal. No contrato oral que institui o grupo-pesquisador, eles aceitam estarem presentes em todas as sessões e sem atraso, para não dificultarem o trabalho coletivo. Obviamente, imprevistos acontecem... Deixar tempo ao tempo é importante, ou seja, não encher as sessões com muitas atividades, para ter tranqüilidade e poder acolher o inesperado. Experimentamos que o melhor é que a produção dos dados aconteça desde a primeira sessão, para marcar, já, a entrada num espaço-tempo diferente. E nada pode acontecer sem relaxamento (GAUTHIER, 2010, p. 11-12).

Esta observação do autor me remete a essa presença do inusitado vivido pela pesquisadora Geovanda Batista (2004), numa investigação sobre o Brincar Pataxó, orientada pelo próprio Gauthier, que tinha como pergunta orientadora: “Como brincam e o que motiva os Pataxó a brincarem?” No momento de contato com o campo empírico a pesquisadora que no seu processo de concepção, inicialmente solitário dos possíveis sujeitos que participariam do processo de produção de dados, imaginava que estes/as seriam as crianças Pataxó, ela se surpreenderia neste momento⁸³, pois na cosmovisão deste grupo étnico indígena o brincar é processo de apreensão do mundo que vai desde a infância até a velhice. Ela teria (e teve!) que retomar seu olhar em nome da *escuta sensível* ao seu campo empírico e toda a singularidade dessa relação com os saberes específicos deste povo.

É bastante ilustrativo este episódio vivido pela pesquisadora, pois nos traz a presença permanente do inusitado seja qual for o campo empírico no qual nossa pesquisa irá acontecer. Reforço, por isso mesmo, não colhemos dados, os produzimos segundo o movimento, a condição não estática dos sujeitos nos oportuniza.

⁸³ A autora descreve de modo extremamente denso, detalhado esta mudança nos rumos da sua investigação e os elementos que a provocaram já no capítulo primeiro de sua Dissertação sob o título ***Desconstruindo as regras do jogo***. Destaque para o subitem “A Micropolítica das Alianças /Este brincar e esta abordagem de pesquisa não cabiam na escola” (2004, p. 90-105).

Acredito que, inclusive, isso pode se tornar um dado muito interessante. Afinal, no caso dos sujeitos desta investigação que propus, quem iria desejar dizer a sua palavra? Quem iria querer ocupar esse espaço? Quem iria sentir/saber que tem algo importante a oferecer como provocação/reflexão? A intenção foi trabalhar todas essas perspectivas rumo ao desejo de imaginarmos, coletivamente, como seria a universidade intercultural. Aquela cujo discurso/prática pode e precisa dialogar com os sujeitos que ela recebe.

(Re)encontrar esses sujeitos, mulheres e homens, hoje profissionais da educação atuando no Ensino Fundamental, foi uma experiência muitíssimo interessante. Sobretudo, por poder encontrá-los investindo em seus estudos em nível de Pós-graduação (duas professoras) ou, no segundo caso, cursando uma segunda faculdade, no caso específico de dois professores do Assentamento, a faculdade de Direito.

Havia, também, uma professora indígena da etnia Terena, lecionando tanto na escola pública municipal, já concursada, como também, fora convidada a lecionar numa “conceituada”⁸⁴ escola da rede privada de ensino do município. Professores/as de salas multisseriadas, professores/as de creche e do Ensino Fundamental.

Isto revelava, logo de início, a pluralidade e singularidade dos lugares de pertencimento e de realidades para as quais estes sujeitos migravam todos os dias, no exercício de suas atividades docentes. O *grupo-pesquisador* que se formava não poderia ser mais rico. Era a condição que me permitiria/iu a escuta das múltiplas *identidades*, nas *diversas* culturas e seus modos de interlocução (ou não) com a *diferença*.

Mais ainda, chamava a atenção para o fato de que boa parte destes egressos, após a sua graduação, também migraram de seus espaços de origem para espaços diferenciados de atuação, tal qual acontecera comigo e me fazia retomar a preocupação sobre para quem e para que a universidade forma seus profissionais? Estaria a existência de todos esses espaços de educação, na pluralidade de seus contextos, presentes no discurso formador dos cursos de graduação como saber importante para forjar o educador da escola básica?

⁸⁴ O termo “conceituada” traz neste texto uma marca da representação social e dos estereótipos já assimilados no nosso vocabulário, para referirmo-nos ao conceito de “boa escola”, “escola de referência da rede privada” de ensino, segundo o senso comum da denominada cultura dominante. Reforça, inclusive a observação feita anteriormente sobre “padrões esperados que se quebram”, notadamente neste caso, quando a direção da escola, da etnia branca, classe média, procura a professora e oferece-lhe o cargo por ter tido notícias do seu desempenho diferenciado como educadora nas salas de aula da rede pública.

Feito o convite, explicada a intenção e a singular maneira de investigação, imediatamente, obtivemos o aceite daqueles e daquelas⁸⁵ que, para além da condição de ex-acadêmicos/as, aceitavam o desafio, talvez, também em função da amizade e do respeito construídos ao longo da experiência educativa na universidade e do convívio diário no Assentamento.

Entretanto, o desejo de participar, como se pode observar mais adiante no processo, não se constituiria no único requisito necessário para a realização dos encontros sociopoéticos, o que Batista (2004) na narrativa que explicita sua necessidade de “desconstruir as regras do jogo” traduz de modo muito lúcido:

O grupo-pesquisador não é objetivamente um grupo bem circunscrito, visto que para existir pressupõe o desejo de seus participantes em instituí-lo, **embora só ganhe existência em nossa imaginação que crê que ele foi criado, instituído por nós**. Que faz dele, antes de tudo um espaço-tempo de Afetos, uma multiplicidade em que as linhas de fuga e os devires são liberados sem que haja licenciosidade ou autoritarismos, porque é autogestionário e plural por natureza de concepção (BATISTA, p. 113, grifos meus).

No período em que estes encontros estavam programados para começarem a acontecer, começava também, naquele ano (2012) as Campanhas eleitorais dos partidos para a escolha de prefeitos e vereadores no município. Entrava aí, um elemento com o qual eu não contava. Não, pelo menos, ao ponto de pensar que se converteria em impedimento para a realização dos encontros. Mas, a compreensão do sentido real de que “*não coletamos dados*”, e sim, que “*os produzimos*”, estava só começando. Principalmente o entendimento de quando o que chamamos de “*objeto de pesquisa*” são, na realidade, o gênero humano, são pessoas com suas vidas em movimento e seus *atravessamentos* também. Mais ainda se acentua a sua característica não estática e permanentemente mutável. Foi preciso aguçar os ouvidos e os olhos para que nada escapasse nesse processo que, mais parecia, colocaria toda investigação a perder.

Ocorre que, pelo fato de o maior número de colaboradores/as do *grupo-pesquisador* de egressos se encontrar no espaço de Assentamento de Reforma Agrária, combinamos que seria facilitada a operacionalidade dos encontros se o fizéssemos na Escola do Assentamento: Escola Darcy Ribeiro (onde tudo começou para mim!). Assim, eu cuidaria em passar na área urbana do município de Sidrolândia para de lá trazer os/as

⁸⁵ Neste primeiro contato com os egressos convidados havíamos conseguido 12 participantes. Entretanto, essa configuração mudaria durante o percurso como poderá ser visto no item da apresentação e discussão dos dados.

demais colaboradores/as que integravam este grupo-pesquisador de egressos para que passássemos um sábado desenvolvendo nossas propostas sociopoéticas.

Era o único dia da semana no qual poderíamos nos encontrar (quando eles/as estivessem livres), pois além de lecionarem em período integral durante a semana e alguns deles cursarem outra graduação no período noturno, os sábados eram ocupados ora com mini-cursos oferecidos pela prefeitura, ora com atividades de sábados letivos, ora com emendas de feriados e ora, com a própria necessidade de descanso desses/as colaboradores/as.

Mal sabia eu, que um pleito eleitoral no meio do caminho da pesquisa pudesse produzir tantos ruídos, ou melhor, a dificuldade de se instituir o próprio *grupo-pesquisador* que, como destaca o autor desta metodologia, tem a intenção de expressar-se como “*cérebro coletivo*”, portanto, precisa desejar colocar-se, cada um/a, aberto/a e receptivo/a à condição de trocar experiências, refletir e analisá-las mediados/as pelo diálogo. Mas, como fazê-lo se, nesta oportunidade, tais colegas (uns de modo mais tranqüilo e outros de modo mais visceral) colocavam, inclusive nas redes sociais, em comunidades mais frequentemente usadas como o *facebook*, ora apenas suas preferências e ideologias políticas e ora suas opiniões rechaçando de modo mais ácido os candidatos oponentes?

As posições pessoais e respostas, como que revidando o comentário oponente, ainda que não trouxesse os nomes explícitos, para quem se endereçavam, ainda que fossem as tais “indiretas” produziu um mal-estar, uma tensão sob a qual seria difícil, para não dizer impossível a instituição daquele *grupo-pesquisador*. Era a constatação (da maneira mais desesperadora para a pesquisadora que instituiu a investigação) de que o campo empírico não se encontra plácido, perfeito, aguardando incólume nossa intervenção/abordagem/interlocução. Ele se reinventa a todo instante assim como os próprios dados que dizemos estar indo ao encontro para “*coletar*”.

Uma coisa é saber desse risco, outra coisa, é vivenciá-lo (no mundo real da academia) com os prazos se esgotando.

Pois bem, para que o mal-estar não se tornasse uma situação desconfortável no sentido de que eu estivesse percebendo tais tensões ou que até pudesse ter, segundo eles/as, uma posição pessoal a respeito e que poderia dizer “de que lado estava”, julguei por bem, ainda com muito receio das conseqüências disso, atrasar um pouco o início dos encontros cujos convidados/as já haviam dado seu aceite.

Afinal, como era de se esperar, a partir de novembro a situação estaria definida e, mesmo que uma das partes ficasse aborrecida ou descontente com o resultado das urnas,

tal resultado colocaria fim ao desconforto e processar tais resultados seria apenas uma questão de tempo, então, os ataques e revides frutos da opção política, teriam de ter fim. Ledo engano!!

Contudo, não me pareceu/e coerente, por mais que a realidade se configure de modo tenso⁸⁶ para o/a pesquisador/a, em nome dos próprios prazos que se vão esgotando, nem em nome das dificuldades postas que, como muitas vezes já tivemos notícia nos corredores das universidades, desde as experiências de pesquisas de graduação, nos trabalhos de conclusão de curso, se trate de mudar ou campo empírico ou sujeitos, para que o trabalho investigativo possa enfim, começar. Esta experiência me ensinaria que temos diferentes modos de aprender a lidar com o tempo. E que, no fim das contas, mesmo com toda a linearidade e cartesianismo ainda presentes em nosso imaginário como o único esperado pela universidade, o tempo não é tão linear assim, como pensamos, nem nosso modo de lidar com ele. Foi um grande aprendizado!

Ao mesmo tempo, e curiosamente, percebi também que, pela natureza mesma da diversidade cultural e toda cosmovisão que isso abriga, o contrário aconteceu com Batista (2004) em sua investigação sendo percebida em duas frentes: uma, enquanto a pesquisadora imaginava que o brincar a ser pesquisado na singularidade Pataxó se daria na unidade escolar da comunidade (o que foi totalmente impossibilitado pela gestão da mesma) e outra, ao compreender que na cultura Pataxó, o brincar não era uma vivência restrita ao que nós aprendemos a delimitar com infância.

Nas palavras da pesquisadora, em relação à resistência no espaço escolar, “descobri que não adiantava insistir: *nossa pesquisa e o nosso objeto de estudo não só não interessavam à diretora de plantão, como também não cabiam na pragmática escolar*” (grifo/itálico da autora)

De outro lado, a cosmovisão Pataxó convidava a pesquisadora a ressignificar não só o seu conceito de infância como o espaço-tempo em que o ser criança habita em cada um/a de nós, como as formas outras de ler/conhecer este “ser criança”. Era uma outra *mirada!*

Do mesmo modo, aquela situação na política do município além de me ensinar muito sobre o meu campo empírico, se converteria em mais um elemento a interferir nos

⁸⁶ E como já afirmei anteriormente, a tensão presente no campo empírico nesse referencial teórico e nessa metodologia deve ser percebida como condição sempre favorável, já que provoca em nós pesquisadores/as a reflexão, a vigilância, a escuta e o rigor na apreciação da realidade ora problematizada, condição para que nos coloquemos na posição permanentemente curiosa e inventiva. Torna-se, inclusive, a presença do inesperado, mais um “dado” passível de análise e reconhecimento da singularidade dos espaços/sujeitos pesquisados.

caminhos da investigação. Isto, porque o processo eleitoral viria a ser ampliado dada a constatação de impedimento de assunção do cargo pelo candidato vencedor das eleições, que seria acionado pela justiça eleitoral por improbidade administrativa na sua gestão anterior.

Mais que apenas uma situação de atraso (segundo a minha percepção ainda linear e matematizada do tempo naquele momento) ou mal-estar durante a pesquisa, quando o campo empírico e/ou seus sujeitos se apresentam sob tensão, este episódio se revelou como a tradução mais legítima de sua característica identitária e cultural. Eu já tinha me aproximado de, pelo menos, um dos dados, dessa singularidade ao tomar contato com o modo como estes educadores/as reagem diante de uma disputa política de ideias, digamos assim.

Entendi de modo prático que não podemos, nem devemos ter a ilusão/preensão de interferir nessa característica, forjando um pseudo-sujeito ou um pseudo-campo empírico na ânsia de que as nossas provisórias e cambiantes respostas nos cheguem em tempo hábil para que o rito da pesquisa se cumpra e se chegue à sonhada obtenção da titulação no tempo previsto. Isto seria um engodo.

Este objetivo me parece nessas condições, para um/a pesquisador/a sério/a, que realmente esteja ocupado/a e mobilizado/a pela sua curiosidade de querer compreender de fato o que lhe instiga, vai ficando a partir de então, para segundo plano. O que vai ganhando espaço e se fortalecendo dentro de nós é, justamente, a vontade de reinventar a utilização do tempo de modo que, ao fazê-lo, não se perca nem o objetivo fundante da pesquisa e nem o desejo legítimo de querer aprender sobre o que nos afeta, nos move.

Não sem uma porção de angústias e medo, foi isso que tratei de fazer. Era o que havia para ser feito. Uma segunda aprendizagem a qual já aceitávamos (porque entendíamos) como coerente, mas que neste momento havia se “*feito carne*” começava a se fazer presente: Quando pesquisamos, de fato, o fazemos com o corpo inteiro. E o corpo inteiro sofre os impactos de nossas frustrações e conquistas no percurso da busca. Somos “afetados” em nossas emoções e em nossa condição física. Se não tomarmos uma distância oportuna para melhor “admirar”, dimensionar, perceber a situação que se nos impõe, somatizamos nossas experiências e provocamos um desequilíbrio na harmonia da nossa fisiologia. Algum/a pesquisador/a duvidaria dessa constatação?! Suponho que não.

E nesse momento me ponho solidária às palavras de Costa (2007a) que em seu texto introdutório desta obra, comemora novos tempos no mundo da pesquisa:

Mas, o que me move e me apaixona, hoje, é a convicção de que estamos começando a trilhar novos e diferentes caminhos, e que estes podem nos levar a descobrir espaços cotidianos de luta na produção de significados distintos daqueles que vêm nos aprisionando, há séculos, em uma naturalizada concepção unitária do mundo e da vida (COSTA, 2007a, p. 14).

Identifico-me cada vez mais com esta constatação de Costa. O fato é que experimentamos, justamente por perceber o mundo com o corpo inteiro, com a ajuda de em todos os canais existentes para isso, uma constatação de que ficamos emocionalmente abalados/afetados enquanto aprendemos. E é bom que se entenda esse abalo, esse afetar-se tanto no que diz respeito a percepções prazerosas como as angustiantes. E que não há nenhum mal nisso, já que prazer e dor, angústia e alívio fazem parte da experiência humana enquanto aprendemos e não poderia e nem deveria ser tabu falarmos sobre tais sensações/percepções que a todos/as nós dizem respeito. Somos humanos/as, afinal....Que bom!

Depreende-se daí, que o sempre lembrado e orientado distanciamento evocado pela Metodologia Científica do campo empírico e seus sujeitos, como forma de garantir o mais possível análises e compreensões frutos de uma dose menor de envolvimento emocional com o ambiente da pesquisa, buscando com esta atitude que as possíveis percepções traduzam o rigor/distanciamento e a lisura da pesquisa, também passam a ser tensionados.

Isto porque, inicialmente, ao escolher o tema para nos aproximar e investigar, também o fazemos com o corpo inteiro. Afinal, parece que desejamos aprender mais sobre o que nos afeta e instiga. Estamos, portanto, emocionalmente conectados/as e provocados/as a buscar.

E, ao contrário do que possa parecer, tal envolvimento acaba por não ser apenas emocional. Como diria Freire (2008, p. 73)⁸⁷:

Toda educação é política e não pode deixar de sê-lo. [...] Uma coisa é a politicidade da educação e outra coisa a opção partidária do educador. [...] Mas eu tenho o dever de dizer aos educandos qual é o meu partido. Isto de dizer que o educador deve manter a distância para não influir nos educandos para mim é profundamente falso. Eu não tenho dúvida de que o grande respeito que tenho pelos educandos manifesta-se pelo testemunho que lhes dou sobre a força com que luto por meus ideais. Isto é educativo.

⁸⁷ Palestra proferida em Assunção, PY, no Centro de Convenções **Quinta Ycua Sati**, nos dias 28 e 29 de agosto de 1992. Seminário Dialogando com Paulo Freire.

Educar é um ato político e, portanto, pesquisar também o é. Nossa compreensão pelo viés político sobre o cotidiano, dificilmente, estaria alijado do nosso envolvimento emocional, qualquer que seja a causa em questão. Começava a pensar que era justamente isso que poderia estar acontecendo naquele momento com os sujeitos, mulheres e homens daquele grupo. Revendo este episódio com mais calma, não posso negar que fiquei (porque politicamente envolvida, também) imensamente feliz! Um dado já gritava a sua futura produção e eu a confirmaria mais tarde (só depois percebi!) nos encontros sociopoéticos: aqueles/as educadores/as tinham/exerciam uma compreensão política da educação e do ato de educar.

Precisei sim, me distanciar do desespero dos prazos que se esgotavam para, em paz, perceber de outra perspectiva, de outro *lugar de mirar*, este lindo movimento naquela realidade. Movimento que eu não havia percebido em meus pares (não dessa forma), não com esta intensidade, nos anos em que morei naquela comunidade. Ainda que a minha postura como educadora daquele/naquele espaço sempre fora, também, militante e permanentemente “provocadora”, quanto esse aspecto político do ato de educar.

Paulo Freire ofereceu suas compreensões e análises sobre mulheres e homens no mundo, construindo ou buscando construir seus espaços de ação e, sabendo que seus discursos eram datados e situados historicamente, não se eximiu de reelaborar suas próprias compreensões enquanto o mundo se oferecia como um novo desenho, com novas/outras condições, ferramentas e possibilidades. Ainda assim, há quem diga, como ele mesmo disse na oportunidade daquele Seminário, citado anteriormente, que “o tempo de Freire já passou”. Tomando a palavra ele esclarece:

[...] eu insisto no contrário, pois também não passou a compreensão crítica do mundo. Mas não se deve entender compreensão crítica por racionalismo. Não é reduzir a experiência humana ao racionalismo cartesiano. Não é isto. Por outro lado, não é pretender o conhecimento total sobre o mundo. [...] não podemos negar que o exercício da transformação demanda uma afirmação política que, por sua vez, demanda uma opção ou ao demandar uma opção política acarreta um processo de ruptura (FREIRE, 2008, p. 77).

Pesquisar e escolher as metodologias e os instrumentos mediante os quais a pesquisa se dará e como serão apresentados tanto os dados coletados/produzidos como suas análises, implica também em posicionar-se crítica e politicamente em relação ao conhecimento e como ele é produzido, em que realidade cultural, em que contextos por quais sujeitos, mulheres e homens. Por isso, com Freire (2008, p. 77) reitero:

Não existe opção sem ruptura e não existe ruptura sem decisão; não existe decisão sem eleição e não existe eleição sem comparação; não existe comparação sem avaliação e não existe avaliação sem conhecimentos dos negados e dos avaliados.

Adotar outra abordagem para empreender a aproximação do ambiente da pesquisa e seus sujeitos, certamente, foi um momento de ruptura. Muito bem-vinda, na essência e na forma! Mas, isso não se dá, é bem notável, sem uma certa apreensão por parte do/a pesquisador/a, por que:

A fragilidade intelectual e emocional que nos acomete quando temos de enfrentar as metodologias , em nossas investigações, é fruto do endeusamento desse tipo de pensamento a que denominamos ciência e que está impregnado de ‘parâmetros’ que enquadram todos, homogeneizam tudo, definindo o certo e o errado, o bom e o mau, o falso e o verdadeiro etc. (FREIRE, 2007, p. 18).

A apresentação e a descrição do processo de *instituição do dispositivo da pesquisa* com este *grupo-pesquisador* será feita no próximo capítulo no qual buscarei tecer as percepções dos dois *grupos-pesquisadores* a partir de opiniões sobre temas comuns que tenham vindo à tona ou de percepções singulares feitas por um grupo e no outro não, mediadas pelas dinâmicas adotadas nos encontros sociopoéticos.

A seguir, no próximo item, apresentarei como acabo de fazer agora, o *grupo-pesquisador 2* que corresponde aos graduandos do último ano de pedagogia, 2013 e como foi a trajetória de instituição desse grupo e suas singularidades.

4.2.4 O grupo pesquisador 2: Os sujeitos graduandos e o percurso da pesquisa: suas categorias identitárias, seus “lugares” de reflexão/intervenção, a presença do inusitado e as implicações nos rumos da investigação

Na universidade, as/os graduandas/os convidadas/os pertenciam ainda, naquela oportunidade do convite, ao terceiro ano do curso, pois a ideia desta investigação foi a de que suas percepções sobre cada ano já percorrido fossem socializadas em 2013, ano da finalização da pesquisa. Assim, compartilhariam seus olhares, suas *miradas* já no momento do término do curso. Imaginei que as percepções colhidas no meio do caminho poderiam não ser as que eu estava buscando, qual seja: como eles/as estariam se sentindo quando estivessem sendo considerados pela instituição aptos para o exercício profissional.

Situação que só se daria após os dois estágios supervisionados obrigatórios e a produção do trabalho de conclusão de curso. Era necessário que a *escuta sensível* se fizesse, apenas ao final da graduação, ou seja, quando todas as experiências já estivessem se encerrando.

Numa das noites de aula com toda a turma, ocorrida no final do ano letivo de 2012, pude apresentar a minha proposta de pesquisa⁸⁸ com meu desejo de adotar uma forma diferenciada de dialogar com eles/as (graduandos/as) sobre a inquietação que me instigava. Do mesmo modo, apareceram alguns voluntários que se comprometeram a comparecer a partir do ano letivo de 2013 no dia da semana no qual o horário estava livre. Eu teria, portanto 4 horas para desenvolver as dinâmicas, por encontro.

Disse da importância/relevância de ouvi-los/as, já que, se não o fizesse, ficaria sem um olhar e sem uma escuta sobre a universidade hoje, e sobre que espécie de mudanças/transformações havia ocorrido por ali, num espaço-tempo do qual eu não havia participado/testemunhado como educadora, membro do corpo docente daquela instituição, como o fora em relação ao *grupo-pesquisador* de egressos, para os quais eu havia lecionado.

Pareceu-me que eu havia sido compreendida, pois também fiquei um tempo a mais a disposição sobre curiosidades outras a respeito das implicações da participação deles/as como colaboradores/as. Feitas as explicações, era comum perceber os entreolhares entre os colegas como a perguntar uns para os outros: “E, então, você vai?!”

Iniciando o ano letivo de 2013, por se tratar do último ano do curso e por haver ainda na programação das atividades a serem desenvolvidas para a conclusão do curso não só um último estágio supervisionado no Ensino Fundamental, mas a própria construção da pesquisa para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) era de se esperar algumas indecisões/hesitações no sentido de se oferecer como colaborador/a.

Tive que aguardar os meses iniciais até chegar o dia em que todos/as pudessem. Eu teria de esperar para ver. Outro elemento inusitado do percurso com o qual eu teria que lidar, dessa vez, menos tensa, foi com a situação que se instalou no *grupo-pesquisador* de graduandos, curiosamente, pelo fato de que eles/as também estavam aprendendo a lidar com o tempo da academia, por conta de suas produções obrigatórias para a conclusão do curso!

Para minha grata surpresa, no dia combinado, uma quinta-feira, dez dos doze que concordaram em participar estavam lá. Inclusive três indígenas da etnia Terena, e uma

⁸⁸ O meu contato com a turma ao longo do percurso da investigação foi intermediado por uma das professoras do curso.

acadêmica da área rural, moradora de um distrito de Vista Alegre próximo a Maracaju, o que daria para mim a oportunidade de escuta que eu tanto buscava no sentido de que as diferenças dos contextos e as culturais pudessem ser contempladas. Entretanto o acadêmico e as acadêmicas indígenas não eram da aldeia urbana do município de Sidrolândia de onde era mais comum a participação no curso. Estes eram da Aldeia Buriti (ou Córrego do Meio), território localizado a aproximadamente 30 km de Sidrolândia.

O primeiro encontro sociopoético foi bastante rico e produtivo, muito embora o estranhamento inicial com relação às dinâmicas e às linguagens que ela evoca, a princípio, provocasse, o riso, a timidez, como era de se esperar!⁸⁹.

Sinais dos resquícios de uma educação básica que se forjou, sobretudo, pelo controle dos corpos e pela forma de exaltação da racionalidade como forma única de acessar o conhecimento. Mas, não qualquer racionalidade, e sim aquela para a qual o indivíduo se submeta a receber pronta e não descobrir as coisas que lhe interessam. Ou melhor, que o educador ou educadora já vinham sabendo, de antemão, que era o melhor para ele/a.

O primeiro encontro sociopoético com este *grupo-pesquisador* me pareceu bastante promissor, mas não menos que a história com o outro grupo, também traria outros *atravessamentos* que, no correr da pesquisa me fariam aprender a pensar junto com o “cérebro coletivo” instituído, quais os melhores caminhos à disposição ou quais novos/outros rumos nós teríamos de escolher, percebendo, agora juntos, que o campo empírico e o pesquisador proponente da pesquisa também sofre os tais *atravessamentos* a todo instante.

Sobre isso, o relato descrito por Batista (2004) ao perceber tal implicação no seu processo de inserção no campo de pesquisa, deixa bastante evidente o fato de que para pesquisar, desarmados de pré-conceitos elaborados, de julgamentos prévios que nos acompanhavam traduzidos até mesmo no modo como formalizamos nossa “pergunta orientadora da pesquisa”, ou como nos organizamos de modo tão hermético e cuidadosamente “pensado” que parece que “nada vai dar errado”, evidencia um rico aprendizado que a postura de abertura em relação ao novo, ao inusitado, só tem a nos

⁸⁹ O mesmo acontecera comigo, e creio com os demais sujeitos participantes, quando da experiência inicial nas oficinas com o próprio autor da metodologia. Evocar outras linguagens que convidam a que soltemos mais nossas emoções e outras formas de expressar, principalmente, com o corpo inteiro, provoca o riso como mecanismo de fuga daquilo que, no momento, gera um certo desconforto, pelo tempo em que tivemos nosso corpo silenciado pela forma rígida e de controle dos corpos que a educação no seu formato extremamente castrador nos impôs.

favorecer. Em suas palavras, diante das situações que a pesquisa lhe apresentou, ela compartilha:

Foi como criança diante do novo, que vivi a experiência de aprendiz-prático-pesquisadora. Foi a partir do momento que comecei a desejar a co-produzir os caminhos da cientificidade, que agora tento descrever nesta pesquisa iniciática, em um mundo totalmente outro, diferente do que pensava, conceituava, estava acostumada a viver. Foi assumindo a posição e o status de aprendiz que identifiquei e me inseri no brincar Pataxó para pesquisá-lo com a co-participação e a co-autoria das crianças e dos adultos, sem sabê-los antecipadamente, sem conhecer os meandros de seu imaginário sociocultural, da existência real de sua tribo, de sua comunidade, a não ser consultando algumas obras da literatura antropológica (BATISTA, p. 101-102).

É preciso envolver-se sem perder de vista a indagação norteadora da investigação, sob a qual nos dispusemos a buscar em grupo, algumas possibilidades de respostas provisórias ou compreensões, porém sem uma rigidez ou resistência ou até uma pré-concepção instalada como quem já soubesse, de modo aproximado, o que vai encontrar. Porque, “sempre que se produz um novo conhecimento também se inventa um novo e peculiar caminho. Quando olhamos para trás é que nos damos conta disso” (COSTA, 2007a, p. 19).

Precisávamos nos perguntar com o espírito curioso/buscador demonstrando estarmos dispostos a ouvir a resposta coletiva, representativa da identidade daqueles sujeitos daquele contexto: considerando a presença das múltiplas identidades e culturas no espaço do *campus* de Maracaju, qual tem sido a postura da instituição na perspectiva de formar o educador intercultural?

Essa pergunta provocadora foi o que utilizamos para refletir sobre as três frentes implicadas nesta reflexão: O espaço da universidade em si, as práticas e abordagens adotadas pelos/as formadores/as dos/as futuros/as docentes e o espaço da Educação Básica para onde se destinam os/as novos/as profissionais da educação.

E o fizemos dessa maneira por perceber que os olhares devem estar sempre tensionados, em relação às verdades produzidas as quais temos uma tendência a cristalizar, congelar no tempo. Sim, porque conforme nos lembra Veiga-Neto (2007a, p. 23) “todos nós que hoje exercemos a docência ou a pesquisa em Educação tivemos uma formação intelectual e profissional em moldes iluministas”. E por conta desse padrão, temos um histórico de dificuldades na realização de certos enfrentamentos ou mudanças de paradigmas, nos mais diversos setores de nossas vidas e terminamos por testemunhar nos

dias atuais que tal “mundo que se globaliza regido pela lógica capitalista”, parece não estar caminhando para a resolução desses problemas que temos criado seja na esfera social, ambiental, política econômica etc.

Por isso tudo penso que se deve desconfiar das bases sobre as quais se assentam as promessas e as esperanças nas quais nos ensinaram a acreditar. Tudo indica que devemos sair dessas bases para, de fora, examiná-las e criticá-las. Afinal, enquanto pessoas envolvidas com a Educação temos o compromisso não apenas com nós mesmos mas, também e por ofício, com ou “sobre” aqueles com os quais trabalhamos (VEIGA-NETO, 2007a, p. 23-24).

Por isso, adotando a tal “desconfiança ocular” a qual nos inspira Veiga-Neto (2007a), escolhemos e começamos a problematizar o espaço da universidade “com” aqueles/as que, sendo os sujeitos que transitam em seu espaço teriam muito que dizer sobre ela. Principalmente, pela ideia de processo, de trânsito, de mudança que estes olhares poderiam traduzir não só para mim, proponente da pesquisa, mas, tendo acesso a este texto no futuro, os egressos da academia e demais pares que também se preocupem com esta temática e que poderiam como eu, conhecer como esse fenômeno se desenrola, se efetiva.

4.3 Problematizando a universidade ponto-a-ponto e seus “entrelugares”: Percepções em movimento...

Às vezes demora tempo para que essas operações de pensamento se organizem em alguma rede que faça algum sentido, em um arsenal de ferramentas que seja fértil, em uma cadeia de ligações que não seja mais tão díspar. **É preciso paciência, não importa que demore, pois precisamos nos deixar impregnar pelas associações e reflexões promovidas pela leitura de um livro ou de um/a autor/a, até que estas repercutam em nosso pensamento e prática de pesquisa**, levando-nos a criar o problema, a **problematizar o que não era tido como problemático**, ou a **reproblematizar, com outro olhar, o já problematizado** (CORAZZA, 2007 a, p. 117, grifos meus).

Os graduandos e graduandas compõem um dos *grupos-pesquisadores* oferecendo uma reflexão sobre o processo em curso, ou seja, o da formação dos/as futuros educadores/as, já que se encontram no último ano da graduação; e os egressos, outro *grupo-pesquisador* a compartilhar os processos de reinvenção da prática docente em cada contexto a partir tanto do que receberam da universidade, como a partir de suas reflexões pessoais sobre o exercício diário da docência, já que deste segundo grupo fazem parte

egressos assentados, indígenas, e outros sujeitos com suas referências outras, constituintes de sua cultura e de seus contextos.

Como o curso existe desde 1998 no município, o número de egressos é considerável, mas optamos por entrar em contato com aquelas/es dos últimos cinco anos, principalmente com aquelas/es com quem pude conviver, facilitando assim a formação desse *grupo-pesquisador* com um número de voluntárias/os que realmente pudessem se dispor a percorrer comigo, o caminho da investigação.

Com o grupo de egressos de 2006 a 2010 eu poderia compreender se tendo passado por sua formação inicial, estes sujeitos construía agora, durante esses anos transcorridos, uma ideia de como forjam ou vêm forjando a figura do educador/a que teria como preocupação a percepção da presença da diferença, das pluralidades identitárias e que requisitos precisariam existir para tal construção.

E foi assim, convidando outros olhares que podemos nos colocar nas fissuras de certos conceitos e com esses olhares emprestados buscar uma percepção mais ampla das coisas. Porque,

É o olhar que botamos sobre as coisas que, de certa maneira, as constitui. São os olhares que botamos sobre as coisas que criam os problemas do mundo. Ou seja, não há problemas em si - sejam de natureza científica, filosófica, estética, social etc -, pairando numa exterioridade, inertes num grande depósito à sombra, à espera de serem, antes, encontrados pela luz que lançamos sobre eles e, depois, solucionados pela razão (VEIGANETO, 2007a, p. 30).

E por que não escolhemos ou “botamos o olhar” no corpo docente da universidade investigada como possível *grupo-pesquisador*? Não por entender que este segmento não tivesse algo relevante a nos dizer, mas porque, e sobretudo, nesta pesquisa ele faz/ia parte do espaço e das práticas que estávamos e estamos tensionamos e, por isso mesmo, precisamos acolher a voz dos sujeitos submetidos a tais práticas e abordagens.

O olhar que botamos estava convencido naquele momento de que, como McLaren e Giroux (2006) era preciso ouvir a voz que historicamente vinha e/ou vem sendo silenciada. Esta pesquisadora comunga da visão dos autores quando estes destacam que:

A voz do estudante é um desejo, nascido da biografia pessoal e da história sedimentada; é a necessidade de construir-se e afirmar-se em uma linguagem capaz de reconstruir a vida privada e conferir-lhe um significado, assim como de legitimar e confirmar a própria existência no mundo. Logo, calar a voz de um aluno é destituí-lo de poder (MCLAREN; GIROUX, 2006, p. 137).

Faço então, o caminho até a unidade na qual trabalhei como docente durante cinco anos e me demoro observando, analisando, buscando compreender com os grupos-pesquisadores os possíveis caminhos que possam construir abordagens interculturais nas práticas pedagógicas desse espaço, na expectativa da desejada escuta das vozes das culturas historicamente silenciadas.

4.4 UEMS/Unidade Maracaju: (Re) conhecendo o ambiente de pesquisa com o aporte de outras epistemologias - a instituição do dispositivo de pesquisa, oferecendo outros *teares* de fazer ciência

A fragilidade intelectual e emocional que nos acomete quando temos que enfrentar as *metodologias*, em nossas investigações, **é fruto do endeusamento desse tipo de pensamento a que denominamos ciência e que está impregnado de “parâmetros” que enquadram todos**, homogeneízam tudo, definindo o certo e o errado, o bom e o mau, o falso e o verdadeiro etc. (COSTA, 2007 a, p. 18 grifo em itálico da autora, demais grifos meus).

A proposta metodológica e os instrumentos utilizados na produção de dados junto aos dois *grupos-pesquisadores* acima caracterizados me ofereciam agora a oportunidade de (re) conhecer aquela unidade da universidade onde havia lecionado durante cinco anos (2006/2010), a partir de outras perspectivas. Eu tomaria de empréstimo, as tais outras *miradas* em dois tempos históricos de características muito singulares.

Digo, também, (re) conhecer, porque o que havia antes de tensionar este contexto pela via de uma inquietação pessoal, a princípio, era o olhar solitário de uma educadora que atuava na formação de professores que, mais do que inquietar-se com seu próprio ambiente de trabalho, inquietava-se, permanentemente, com seu próprio ofício de professora, suas possibilidades e limites. Era o primeiro *fio*!

Abrir o espaço para a partilha de perspectivas outras, de lugares outros de olhar este contexto, mais do que a percepção da existência de visões diferentes sobre um mesmo “objeto”, digamos assim, a compreensão de que, se o olhar pode vir a ser *singular/coletivo* a partir da instituição do *grupo-pesquisador*, também o podem ser os modos de interpretar e compreender este mesmo objeto. Era isso que tanto a metodologia da pesquisa e seus

instrumentos estavam propondo ao convidar esses sujeitos colaboradores para co-pesquisar. Era o começo da *trama*!

Encontrar a sociopoética como abordagem metodológica da pesquisa era a maravilhosa oportunidade de encontrar outros discursos, outros enunciados. Mas, “os enunciados fazem mais do que uma representação do mundo; eles produzem o mundo” (VEIGA-NETO, 2007a, p. 31). E ouvir esses enunciados era descobrir um universo de percepções outras que podem possibilitar a inauguração de novos tempos.

O que se pensa é instituído pelo discurso que, longe de informar uma verdade sobre a realidade ou colocar essa realidade em toda sua espessura, o máximo que se pode fazer é colocá-la como uma presença, ou seja, representá-la. [...] assume imensa importância compreender a representação como produto de uma exterioridade em que cada um se coloca a partir da qual cada um traz, a si e aos outros, o que ele entende por mundo real (VEIGA-NETO, 2007a, 31).

Instituía-se, a partir daí, a oferta de uma abordagem possível e rigorosa na forma de investigar na academia, na qual a diversidade, as diferenças, a singularidades, que forjam cada cultura e seus singulares contextos, cada grupo social, poderiam, como nos disse Costa (2007a) citada anteriormente, solidarizar sua intelectualidade, e não submetê-la, subalternizá-la. O saber estaria em *rede*!

Para os encontros sociopoéticos e, principalmente, durante a elaboração e escolha dos instrumentos presentes nas experiências mobilizadoras/disparadoras das tais *miradas*, que se dariam com o “corpo inteiro”, além do estudo das obras e vídeos de Augusto Boal, evocamos nossa vivência/aprendizagem nas oficinas de Teatro do Oprimido vividas durante o FREPOP⁹⁰, em dois anos consecutivos mesmo antes de conhecer a sociopoética como proposta metodológica de pesquisa, bem como, saberes outros a partir de outras lógicas, mais comumente referendadas como “filosofias orientais”, a partir das quais se compreende a existência de canais outros de aproximação, apropriação e compreensão do mundo.

Estas últimas referências (JUDITH 2010; JOHARI, 2010) entre outras similares, antes de sugeridas pelo autor da metodologia que em sua epistemologia agrega, articula e dialoga com outras lógicas, já eram tateadas por mim por interferência familiar

⁹⁰ Fórum Regional de Educação Popular do Oeste Paulista (FREPOP) é uma Ong que atua com a proposta de Educação Popular em várias frentes do conhecimento, da qual faço parte há quatro anos como membro da diretoria, e da qual participo desde o ano de 2006. O mesmo está na sua 11ª edição nacional e VIII internacional. Quatro Continentes representados por vários países marcam suas presenças permanente e cada vez mais intensamente nestes encontros anuais. Ver <www.frepop.org.br>.

de um tio, muito próximo, que as estudava e pesquisava de modo autodidata. Esta última informação aproxima o/a leitor/a de mais uma passagem de como, para esta pesquisadora, formas outras de saberes e lugares outros de aprender que não a instituição escolar, já se faziam presentes em meu cotidiano.

Por essas e outras razões é que, como já comentei anteriormente, digo que a Sociopoética me encontrou e não eu a ela. Não trago com essa expressão uma constatação supersticiosa, como podem pensar alguns, mas o curioso fato de que esta proposta metodológica, no seu primeiro impacto, não me causaria nenhum estranhamento, senão, uma grande felicidade por sabê-la fundada em princípios filosóficos outros, dos quais eu já havia me aproximado, e com os quais eu dialogava com muita serenidade, já que estes diziam a mim a partir de seus fundamentos, coisas que me eram familiares e, por experiência, muito pertinentes e coerentes.

Por isso mesmo, ao anunciar que vamos, eu e os *grupos-pesquisadores*, (re) conhecer o ambiente da pesquisa, o fazemos desse modo, pois utilizaremos para tal, além das nossas singularidades em todas as suas formas, também outras ferramentas, outras linguagens, na intenção de agregar e aguçar o olhar e não, como se pode pensar, oferecer algo “novo”, para substituir o “velho”. Pretendemos sim, ser tão somente mais um olhar.

Como instituição legitimada pela cultura europeia que a criou, a academia, espaço que acolhe e possibilita, por excelência, a produção de novos conhecimentos, *atravessa* com sua lógica a todos/as nós que enveredamos pelo caminho da pesquisa, da curiosidade ontológica que caracteriza o gênero humano. O que estamos dispostos a compartilhar agora, sem perder o rigor que a mesma academia reclama, são os saberes outros que emergiram dos encontros sociopoéticos e que a academia nos moldes iluministas de que tratou anteriormente Veiga-Neto (2007a), vai aos poucos aprendendo a construir a tal “solidariedade intelectual” de que nos fala Costa (2007a).

Mas, queremos crer no papel da universidade de fazer transitar em seu espaço o conhecimento produzido e acumulado pela humanidade, ao longo de toda a sua história e pelos olhares oriundos de todas as culturas. Por isso mesmo, nessa perspectiva, o tempo atual tem mostrado que há sempre lugar para o novo, o inusitado, então, não se furtará a deixar esses ao largo! Pois, com Gauthier (2010, p. 96) entendemos que “O erro do ocidente foi de imaginar de maneira dominante e hegemônica que tinha uma só maneira certa de pensar, ou seja, crítica e racionalmente”.

A epistemologia que funda a prática sociopoética, defende a inter, a transculturalidade, a reciprocidade dos atravessamentos que sofremos e provocamos. Por isso,

A sociopoética não quer reproduzir esse erro. Nem quer produzir o contrário, de desvalorizar o racional-crítico. Todas as sessões sociopoéticas começam com o relaxamento, para abrir o corpo às suas múltiplas fontes de pensamento. É imprescindível para pesquisar. (GAUTHIER, 2010, p. 96).

Trataremos, então, de apresentar de modo sistematizado, coeso e coerente o movimento vivido pelos pares “sociopoetas” dos *grupos-pesquisadores* que, solidariamente, disponibilizaram seus olhares refinados e aguçados no desejo de que esses, com o apoio da metodologia que adotamos, possam nos dar notícias futuras de um espaço universitário onde todos/as as leituras do mundo e sobre o mundo sejam bem-vindas e transitem nesse ambiente sentindo-se sempre em casa.

Percebendo que a sociopoética numa linguagem acadêmica pode ser situada, porém não fixada, no pensamento pós-moderno, haja vista que sua epistemologia não pressupõe um pensamento essencialista, ou seja, “não entende que as coisas e as categorias tenham uma essência própria, mas vê o mundo como um jogo de relações entre as coisas e as categorias” Veiga-Neto (2007a, p. 35); ao tecer encontros com outras tantas epistemologias reconhece que “não existe um lugar privilegiado a partir do qual se possa olhar e compreender definitivamente as relações que circulam no mundo” (idem).

Entendo, neste aspecto, o ponto de identificação que estabeleci com esta abordagem inspirando-me a percorrê-la como caminho investigativo.

4.4.1 A pesquisa começa a evidenciar ... “Todo ponto de vista é à vista de um ponto”:

Ampliando a percepção sobre um mesmo espaço na partilha das miradas singulares

Uma exigência: reconhecer os saberes do outro, sua ciência e com ela, os caminhos que este outro está percorrendo para obter os resultados considerados legítimos na sua cultura. Daí, o reconhecimento mútuo, o devaneio mútuo, que implicam direitos iguais entre os saberes e seus caminhos, heterogêneos, entre as diversas legitimidades científicas que as diferentes civilizações elaboraram (GAUTHIER, 2012, p. 7).

O trocadilho que brinca no título desse subitem é a mais próxima expressão de um dos princípios dessa epistemologia. Na sociopoética, os olhares singulares se socializam, emprestando o lugar de onde partem, são processados por um “cérebro coletivo instituído” que os analisa, contra-analisa, elaborando *personagens conceituais* que se traduzirão em *confetos*.

Entretanto, ao levar em conta a diversidade dos sujeitos e suas multirreferências identitárias, entendo, ancorada por esta abordagem metodológica, que acolhemos igualmente o fundamento, os princípios e a forma que organiza a lógica desse/s saber/es.

O que é claro para nós sociopoetas é que criar mais humanidade em nós significa aprender com os diferentes. Instituir a universidade (a universalidade do conhecimento) significa instituir o diálogo entre formas diferentes de conhecer, inclusive com distância crítica sobre o que é, para cada uma dessas formas diferentes de conhecer, inclusive com distância crítica sobre o que é, para cada uma dessas formas, o conhecimento válido. Daí duas conseqüências: a) **necessidade de criar universidades interculturais onde sábios e cientistas de várias culturas co-criarão dialogicamente o conhecimento, a partir de critérios heterogêneos de definição do que é um saber legítimo;** b) para nós, eurodescendentes, a importância de ampliar nossos corpos, ao buscarmos fontes e dimensões desconhecidas do saber (GAUTHIER, 2010, p. 97, grifos meus).

Quando o autor nos convida a “ampliar nossos corpos” o faz ao oferecer como possibilidade, a experiência de aprendermos a transpor o nível racional-crítico. Ou seja, ao cogitar que, talvez, o único erro da cultura europeia tenha sido cristalizar o campo de possibilidades de aprender apenas nessa perspectiva, na sua postura autodenominada de “alta cultura”, acabou por fechar durante séculos nos contextos atravessados pelo pensamento colonizador, as possibilidades de perceber que “os sentidos pensam, a emoção pensa, a intuição pensa, a imaginação pensa - escrevem sempre os sociopoetas” (GAUTHIER, 2010, p. 95). Isto porque, acolhendo outras matrizes filosóficas, aprenderam (os/as sociopoetas) com o corpo inteiro que isso, também, era/é válido.

É quando a aprendizagem é, mais que apenas exercício racional, uma experiência, emocional, visceral, transcendental. “A sociopoética é uma arte-pesquisa, poderíamos dizer, assim como existe a arte-terapia e a arte-educação. [...] Damos armas novas ao pensamento crítico e poetizamos a pesquisa” (GAUTHIER, 2010, p. 97).

Entretanto, esta epistemologia não percebe nada fragmentado ou desarticulado: “Pois o pensamento é um. Não existe uma gaveta para o poético e uma gaveta para o

crítico. A crítica se faz pela mediação do poético e a poesia anda nas trilhas da crítica.” (idem). E nem é preciso, aqui, listarmos na história da expressão humana pela linguagem artística o quanto a poesia e a crítica sempre estiveram de mãos dadas.

Por isso, explicitaremos a partir do próximo item, enquanto buscamos a *descrição densa* dos caminhos da investigação, como este *cérebro coletivo* instituído se dispõe a pensar o problematizado, *a priori*, solitariamente e toma para si num movimento acolhedor e voluntário, o espaço para dizer a sua palavra, com todas as vozes que o *atravessam* e constitui.

4.4.2 Da pedagogia do oprimido à adoção da abordagem Intercultural na universidade

Como ressalta o próprio autor da sociopoética em diversos momentos de sua obra, “nossa dívida com o educador Paulo Freire, como dissemos, é grande. [...] Para nós, os ‘Círculos de Cultura’ da Pedagogia do Oprimido e as ‘Assembleias Gerais’ da Análise Institucional são referências vivas rumo a prática de pesquisa e educação libertadora, solidária e integral” (GAUTHIER, 2010, p. 117).

Em tempos de ditadura, de pensamentos vigiados, minimizados e silenciados, Paulo Freire (e sua perspectiva de horizontalizar os discursos criando espaços de interlocuções entre as diferentes culturas) vem e coloca o oprimido na história. Isto lhe custa o exílio acompanhado de outras tantas situações opressoras que ele vai descrever visceralmente na Pedagogia do Oprimido.

Entretanto, o próprio Freire reitera numa de suas últimas reflexões⁹¹, publicadas mais tarde por sua esposa, Nita Freire e pelo amigo Walter Ferreira de Oliveira, a condição histórica do conhecimento. E na série de palestras proferidas nos últimos anos que antecederam sua morte, ele sempre revelava uma preocupação com o fato de que cristalizassem o seu pensamento a ponto de lembrá-lo única e exclusivamente como o educador da pedagogia do oprimido.

Fazia questão de reforçar que as reflexões foram e serão sempre datadas e que inclusive a própria obra da *Pedagogia do Oprimido* fora revisitada na *Pedagogia da*

⁹¹ Palestra realizada no Seminário “Educação e Justiça Social: Um diálogo com Paulo Freire; na Universidade de Norther, Iowa, Cedar Falls, Ohio, EUA, em 24 E 25 de março de 1996, compilada In: **Pedagogia da solidariedade**. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2009 (Coleção Dizer a palavra).

Esperança, o que denotava o seu espírito, permanentemente reflexivo. Em suas palavras ele advertia:

[...] nós precisamos falar na historicidade do conhecimento. Na medida em que o conhecimento humano pode ser desenvolvido como parte da história, dentro da história, o conhecimento que nós produzimos nunca pode ser considerado como último. O conhecimento que nós consideramos como conhecimento hoje, pode não ser considerado como conhecimento amanhã e talvez não tenha sido considerado como conhecimento ontem. A possibilidade de *vir a ser*, de tornar-se é que é uma característica dos seres humanos, é também característica da nossa produção do conhecimento. Então, quando nós adquirimos conhecimento, nós não estamos necessariamente concluindo a nós mesmos, nós estamos apenas nos inserindo no processo permanente de re-criar, de re-conhecer (FREIRE, 2009, p. 38).

E ao falar da natureza histórica e contextualizada do conhecimento, fazia questão de explicitar sua percepção no sentido de que “a experiência não pode ser exportada, ela só pode ser reinventada” (FREIRE, 2009, p. 24). E ilustra sua convicção narrando um episódio no mínimo muito ilustrativo:

Uma vez, no início das minhas viagens pelo mundo, alguém me perguntou, não me lembro onde “Paulo, o que nós podemos fazer para segui-lo? Para seguir suas ideias? E eu respondi: **“Se você me seguir você me destrói. O melhor caminho para você me entender é me reinventar, e não tentar se adaptar a mim”** (FREIRE, 2009, p. 24 - grifos meus).

E prosseguindo na reflexão de que o conhecimento é/está passível de reinvenção a todo o momento, porque não é estático e nem o são os sujeitos que o produzem e reinventam esclarece que a condição para que educadores e educadoras sérios, que desejam pensar numa educação séria e responsável, era a de “estar inteiramente *molhadas* nas águas culturais do momento e do espaço onde atuam” (FREIRE, (2009, p. 24).

Não foi por acaso que em sua epistemologia ele concebeu “Círculos de Cultura”. Ele, situado no seu tempo/espaço, produzia reflexões que se fundavam nas análises sobre o modelo político-econômico de sua época e seus impactos, porém, o elemento cultural já era percebido como singularidade e contemplado na dinâmica da sua diversidade.

Trazer essas reflexões para *alinhar* a *trama* é agregar mais parceiros/as a sincronizar as vozes no sentido de que estamos vivendo tempos de demorar o olhar sobre o

espaço formador da universidade e perceber em que lugar as culturas se atravessam e se deixam “molhar” mutuamente. Existe esse lugar na universidade?

Pensando na escuta a essa pergunta que subjaz àquela orientadora da pesquisa, pensamos que a coerência entre o pensamento subliminarmente defendido na própria pergunta e as ferramentas para empreender essa escuta, passariam, necessariamente, pela escolha de “a quem escutar”?

Assim, como já descrito na categorização dos dois grupos-pesquisadores, co-autores nessa investigação, nada mais coerente do que partilhar a problematização junto àqueles/as que estão de maneira fulcral envolvidos nessa *trama* e colocar em *rede* essas leituras possíveis.

Portanto, se percebemos relações interculturais estabelecidas neste espaço, intercultural também pode ser a abordagem dessa investigação e seus resultados. Pois, como defende Gauthier (2010, p. 117) “a pesquisa, pertence ao grupo-pesquisador e não à academia que a encomendou”. Porém, não traz essa percepção para colocar o grupo-pesquisador como que à revelia da academia, demonizando-a. Não. O que pretende o autor, inclusive, é chamar a atenção para o fato de que pesquisar na abordagem sociopoética “é ressaltar a responsabilidade ética, política, espiritual, noética⁹² do grupo-pesquisador para que este invente formas de socialização e aproveitamento da pesquisa em conformidade com o contexto, as necessidades e os desejos da comunidade que a acolheu” (idem)

Depreende-se daí que a pesquisa, um dos tripés de sustentação na produção do conhecimento na universidade, agregada ao ensino e à extensão, e pensando, por isso mesmo, o que se ensina? E por que se ensina? Remete-nos a perguntar: Por que pesquisamos? Para que pesquisamos? Se ao pesquisar fazemos perguntas aos contextos/sujeitos que queremos compreender, o que pretendemos fazer com as respostas encontradas? O que e quem, por sua vez, legitima a relevância da pesquisa?

Não apresento, com isso, uma visão utilitarista e prescritiva da pesquisa. O que busco fazer, isso sim, é chamar a atenção para o caráter transformador do ato de investigar, inquietar-se, questionar-se como movimento que, sendo coletivo como nessa abordagem, traz em sua lógica a reinvenção como possibilidade.

⁹² SANTANA, Ana Lúcia. A **Noética** é um dos novos ramos da Ciência que pretende, através do método teórico-experimental, descobrir as respostas para várias destas indagações milenares; ela busca inclusive, por meio de inúmeras experiências científicas, comprovar a existência da alma e da vida depois da morte. Visando este fim, diversas práticas experimentais procuram mensurar a relação mútua entre consciência e corpo físico. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/ciencias/noetica>>; <www.noeticabrasil.com.br>.

4.4.3 Das verdades produzidas e das formas de torná-las autênticas: Uma questão de local/poder da cultura

Noutro momento anterior dessa tese, já havia chamado a atenção para a condição de empoderamento impressa na cultura que tem estado a produzir as verdades que consumimos na academia.

O que colocamos sob rasura, ou o que tensionamos neste momento é a possibilidade de fissurar, fragilizar tal absolutismo, ao mesmo tempo em que trazemos à tona a necessidade de legitimar, também, saberes outros, historicamente postos à margem. Eles estiveram/estão mesmo à margem, ou, excluídos/invisibilizados, até bem pouco tempo, mas, iniciam de modo ainda tímido a (de) colonização do espaço de onde foram historicamente banidos.

Se assim é, como fazer transitar, além dos corpos, também as mentes, os saberes, os sonhos, os devires, a alma desses sujeitos, mulheres e homens que pensam, sabem, criam e fazem?

Uma preocupação compartilhada por Gauthier em relação a como a academia poderia compreender a sociopoética como abordagem de investigação, era a possibilidade de uma visão reducionista de tal epistemologia a uma proposta de cunho única e exclusivamente espiritual. Entretanto, em suas palavras, ele elucida:

Não queria misturar o intelecto com a espiritualidade, pois estava ciente do perigo de que, frequentemente, essas misturas têm o aspecto de projeções de intenções espirituais ou, pior, religiosas, sobre o conhecimento, que, ele, exige superar qualquer dogma, crença, barreira, proibição, medo. **Mas hoje realmente, penso que podemos afirmar na academia que a sociopoética envolve uma responsabilidade espiritual na pesquisa**, pelo menos dos facilitadores, e propõe uma forma de integração do Ser aos participantes. [...] **estabelecer laços entre o cognitivo e o espiritual não é confundir os dois, e sim caminhar no sentido de uma experiência autêntica no conhecimento, que envolve a totalidade do ser atual** (GAUTHIER, 2010, p. 115-116, grifos meus).

Ocorre que este estranhamento no fato de que o espiritual, o transcendental não possa, ou não deva tomar parte dos espaços de ensino, me parece, tem sido, no mínimo, por parte daqueles/as que compartilham da visão de uma universidade fundada sob uma única lógica com status de verdade absoluta, uma percepção que não se dá conta (ou não quer se dar conta) de que o conhecimento nunca esteve totalmente livre de um dogma, de uma doutrina religiosa que o ancorasse.

Basta lembrarmos a realidade dos mosteiros da Igreja Cristã na Idade Média, cujo acesso era concedido a eleitos filhos da nobreza, que seguramente seguiriam a vida monástica porque assim Deus permitiu, instituiu ⁹³, caracterizando o acesso ao conhecimento para poucos e, através destes, a perpetuação de um *status quo* que continuaria dizendo a quem era dado tal privilégio de acesso, porém, não qualquer conhecimento (controle).

Com a criação das universidades, a lógica não fora diferente, haja vista que em seus espaços a presença da nobreza ainda era mantida como única. Ênfase seja dada ao tempo que se levou para que o gênero feminino pudesse transitá-la. Outra forma de segregação e negação de acesso “naturalizadamente” reforçada pelos dogmas religiosos, sobretudo cristãos, segundo os quais a tarefa intelectual, também, não era atribuída ao gênero feminino.

Depreende-se daí que, quando determinado dogma oferece-se como enunciado discursivo que reforça a estrutura política-econômica-social vigente, da forma como deve ser, estar e perpetuar-se, torna-se, “naturalmente”, bem-vinda! E que tal discurso de controle de corpos e mentes tem sido, historicamente, confortavelmente compartilhados pela cultura empoderada e autodenominada de “alta cultura”, mediada pelo uso de instrumentos tantos quantos forem necessários para que o medo se instale como ingrediente de dominação, opressão e silenciamento das vozes.

Portanto, quando o que está em discussão é a validade e/ou legitimidade de um novo conhecimento, de um saber e, sobretudo, a sua origem, uma segunda pergunta é evocada, já que o atravessamento político ideológico perpassa as entrelinhas dessa indagação e também questiona: A quem interessa a legitimação ou não de tal saber?

Trata-se, portanto, como anuncia o subtítulo desse capítulo de uma questão de local/poder da cultura que enuncia o discurso.

Contudo, Jacques Gauthier, pesquisador cuja origem identitária pode falar melhor sobre as referências europeias em sua constituição histórica, como pessoa humana e como intelectual reflexivo, produtor de conhecimento, faz a seguinte constatação a partir dos *atravessamentos* que se permitiu viver:

⁹³ Marca de um discurso ideológico fatalista, sob o qual o filho do nobre sempre seria um nobre e o filho de um camponês, sempre camponês, já que sua condição de nascimento era determinada por Este Deus, compreendido na sua essência meritocrática e que, além de controlar as mentes sob a égide do medo de um Deus punitivo, controlava também os corpos considerando pecado, aos olhos da doutrina, boa parte das formas de manifestar-se por ele.

O que está mudando hoje é minha compreensão íntima, graças a pesquisas interculturais, de que muitos povos não eurodescendentes nunca separam o cognitivo do espiritual. Meu entendimento melhor do que é o transcultural me **permite não considerar mais essa ligação entre o cognitivo e o espiritual como uma particularidade étnica de certos povos e certas culturas - que pode ser colocada em diálogo com as perspectivas científicas acadêmicas, de tradição cética, em pesquisas claramente interculturais e multirreferenciadas** (ou seja, com referências heterogêneas). Não, **hoje, acredito que essa ligação atravessa todas as culturas e logo, é uma virtualidade mesmo da cultura acadêmica** (GAUTHIER, 2010, p. 116, grifos meus).

Mas, poderíamos perguntar o que vai garantir que a academia não despreze ou menospreze tais ciências, fundadas noutras epistemologias, noutras lógicas?

Ou, ainda, por que em um tempo histórico no qual as inter-relações favorecidas pelas diversas mídias, sobretudo, pela interconectividade, a disponibilizar em tempo real o contato com as mais diversas matrizes culturais, a academia insistiria em negar-se a ser, também, este espaço de interlocução?

Não me parece, num primeiro olhar, que a instituição acadêmica imagine que tal negação impediria que o acesso a tais saberes outros pudesse, de fato, impedir o interesse das culturas, notadamente as que circulam no ambiente do *cyber*-espaço, umas pelas outras. Mais ainda, como a academia acredita que poderia controlar o modo como estas outras culturas antes silenciadas, mas que hoje já assumem e anunciam através dessa ferramenta do mundo virtual, não só suas marcas identitárias, mas as linguagens que se prestam a disseminá-las?

A este respeito, Freire (2009) também produziu suas reflexões. Dizia ele no Seminário de Educação e Justiça social, anteriormente citado:

A questão para mim não é evitar o uso da tecnologia, mas entender e apropriadamente desenvolver uma política para o uso da tecnologia, A questão para mim não é ser contra a tecnologia, mas ter clareza sobre qual a política que sustenta o uso da tecnologia. Em outras palavras, estamos usando a tecnologia *em favor de quem, e em favor do quê, e contra quem, e contra o quê?* *A tecnologia é um instrumento, um instrumento cultural e histórico* (FREIRE, 2009, p. 13 grifos do autor).

Trago esta reflexão para que possamos perceber que, compreendendo as culturas a partir das suas características multirreferenciais, identitárias e pelos meios de que estas disponibilizam para fazer circular suas cosmovisões, no tempo histórico atual, quando nos lançamos nesta pesquisa com o objetivo de tensionar o espaço universitário como espaço onde transitam várias culturas, enuncio a necessidade dessa tensão, não de

modo reducionista como se só a academia fosse o lugar autorizado a fazer circular saberes e a produção de novos conhecimentos.

Longe disso, a universidade é apenas mais um dos espaços que podemos/devemos colocar sempre sob rasura. O ambiente disponível que viabiliza a propalada “globalização” no tempo histórico atual, não é apenas uma ferramenta mais elaborada, pura e simples. Como todas as outras de outros tempos, também precisa ser tensionada, posta sob rasura, borrada ao responder as perguntas sugeridas por Freire na citação acima.

Então, para além de pensar essa obstrução do trânsito de outras culturas como apenas a pertença ou não em um dado espaço físico, ou, o quanto a história e a colaboração dos saberes de outras culturas possam ou não estar registradas, escritas em algum lugar que sirva de instrumento de anúncio, o que imaginamos estar tensionando, enfim, é a abordagem.

A diferença é que optamos por tensioná-la de forma coletiva e, não mais, solitariamente!

4.4.4 O relaxamento e as práticas que colaboram para instituir o *cérebro coletivo* da pesquisa

Como vimos salientando ao longo do texto desta tese, esta proposta de investigação se desenvolveu tendo como *mirada* inicial e solitária da pesquisadora que no decorrer da investigação a possibilidade de percorrer o contexto da pesquisa e o pensamento dos sujeitos co-pesquisadores de modo a estar em contato com todas as formas de percepção e compreensão do mundo, ali representadas pelas singularidades de cada um/a, pela racionalidade, pela subjetividade, pela espiritualidade, enfim, pela totalidade deste sujeito no modo como marca a sua presença no mundo.

É condição em pesquisas sociopoéticas contar com a atitude voluntária dos sujeitos de dizer a sua palavra, de estar no grupo-pesquisador oferecendo sua *mirada* para compor as percepções oriundas daquele contexto pesquisado, na busca da tradução dos significantes e significados presentes para auxiliar a compreensão daquilo que o proponente da pesquisa oferece como problematização, indagação, postos na pergunta orientadora da pesquisa.

Nessa perspectiva, fica evidente a mudança qualitativa do olhar em relação aos resultados da pesquisa que, em sociopoética, não será mais o olhar solitário do/a pesquisador/a a traduzir “o que o grupo quis dizer com aquilo”? Não, nessa abordagem, interessa que aqueles/as convidados a pensar sobre o suposto “problema” possam expressar de modo coletivo e real o que estão dizendo, sem a necessidade de uma segunda tradução. Por isso mesmo, passam da condição de informantes para co-pesquisadores e, por que não dizer, então, co-autores do significado produzido.

Como pretende pesquisar considerando legítima todas as lógicas presentes em cada cultura presente no processo, segundo o autor da metodologia,

A sociopoética quer contestar essa alienação da humanidade (segundo Marx, foi uma das primeiras anterior ao aparecimento das classes sociais) **e transformar relações de poder em produção de saber, ao instituir na medida do possível a autogestão da pesquisa.** [...] **podíamos afirmar que os sujeitos da pesquisa produzem uma forma de mais valia de saber. Com efeito, eles informam, ou seja, são formadores do saber,** mas em regra geral - nas pesquisas que seguem as regras instituídas - são despossuídos dos benefícios materiais e simbólicos criados, em parte, graças a eles. **Lutar contra a exploração do conhecimento popular pela academia não é somente oferecer um lanche ou entregar declarações em papel timbrado aos informantes e sim instituir um dispositivo que transforme os informantes em sujeitos pesquisando, atores e autores coletivos da obra científica ou filosófica produzida** (GAUTHIER, 2010, p. 118, grifos meus).

Nota-se que o campo empírico é abordado pelo/a pesquisador/as desprovido/a da relação de assimetria frente ao conhecimento e aos saberes. É a adoção de uma atitude que revela que este/a está convicto/a de que todo saber é genuíno, original e tem uma lógica para sustentá-lo, para explicar a sua existência. Compreender isso é optar por outra postura frente ao conhecimento e frente a sua origem. Foi o que decidi, foi o que procurei fazer junto aos grupos pesquisadores.

Por isso mesmo, a relação de respeito e amor em relação ao que se encontra. Mas, que significado tem esses conceitos em sociopoética e que implicações isso tem no processo de investigação? Respeito e amor são condições para pesquisa de que modo, quando e como?

Segundo Gauthier (2010, p. 119):

Já não ignorar nem desprezar, e sim evocar as potências de conhecer de cada um dos copesquisadores para com os outros. Facilitar a livre circulação das energias no corpo-mente dos membros do grupo-pesquisador é amar, já que favorece a ampliação espiritual da pessoa.

Ou, como quer Corazza (2007 a, p. 121),

Uma prática de pesquisa é um modo de pensar, sentir, desejar, amar, odiar; uma forma de interrogar, de suscitar acontecimentos, de exercitar a capacidade de resistência e de submissão ao controle; uma maneira de fazer amigas/os e cultivar inimigas/os; de merecer ter tal vontade de verdade e não outra(s); de nos enfrentar com aqueles procedimentos de saber e com tais mecanismos de poder; de estarmos inseridas/os em particulares processos de subjetivação e individuação.

E nessa mesma direção, já que a citação evocou o conceito, o que seria trabalhar com a dimensão espiritual dos copesquisadores? O que estamos (os sociopoetas) entendendo por espiritualidade? A espiritualidade é entendida como a tradução do “ponto mais alto de liberdade, solidariedade e igualdade” (GAUTHIER, 2010, p. 118). E sendo tão amplas as compreensões deste conceito, uma coisa se coloca como princípio na compreensão deste conceito é a de que, “espiritualidade não tem nada a ver com religião, qualquer que seja. Um grupo pesquisador representante do ateísmo, também teria sua responsabilidade espiritual!” (idem)

Então, na perspectiva sociopoética o conceito de espiritualidade se converte na “percepção aguda do fato de que não estamos sozinhos, e sim solidários de outras formas vivas” (GAUTHIER, 2010, p. 118-119). Perceber a condição coletiva das existências dos seres vivos, e se dispor a prestar atenção na relação de interdependência⁹⁴ de todos nós (seres vivos) para que possamos existir, nessa perspectiva, é estarmos ligados espiritualmente.

É preciso estar atento/a ao fato de que,

O Ego é um obstáculo na compreensão e vivência dessa solidariedade; de que estamos inseridos no Todo e que, qualquer que seja o nome dado a esse Todo (a matéria, a natureza, Deus, o vazio...), ele impõe respeito para com ele e para com os seres que o compõem. O respeito é base. Da totalidade, do outro, de si mesmo (GAUTHIER, 2010, p. 119).

Assim, as técnicas de relaxamento, as técnicas de respiração consciente cujo exercício oferece a sensação de equilíbrio e bem-estar a quem o experimenta, os demais aportes da expressão corporal emprestadas dos jogos cênicos, somados à vontade dos sujeitos e a disposição de estar no grupo-pesquisador, produzem um efeito de sintonia que

⁹⁴ Sem querer entrar no mérito da compreensão transcendental de cada leitor ou leitora, limitemo-nos em observar, ao menos, essa relação na cadeia alimentar na perspectiva biológica e as nossas necessidades outras que perpassam até o Reino Mineral (a água e outros elementos dos quais necessitamos para nos mantermos de pé!).

colabora com o sentimento de pertencimento àquele espaço de pesquisa, àquela vontade de pensar sobre o tema problematizado e a tranquilidade para expressar suas posições, ainda que possam vir a ser contestadas (e, muitas vezes o são!), mas que pela via dessas outras formas de nos colocarmos no mundo, sentimo-nos aceitos (enquanto grupo, ou, cérebro coletivo instituído) e, então, nossas “potências de conhecer” são evocadas e manifestas produzindo um saber genuíno, original.

E como para pesquisar é preciso assumir posição, dizer, anunciar o lugar onde nos posicionamos para *mirar* aquilo que nos inquieta, assumo esta condição teórico-metodológica na busca da coerência não só com minha *mirada* pessoal, historicamente construída e ainda em construção, mas com as *miradas* daqueles/as a quem eu evoco como referencial teórico e que como eu não crêem na relação assimétrica entre os saberes das diferentes culturas e com os sujeitos participantes da pesquisa representantes dessas frentes culturais.

Diante do exposto e com o apoio de algumas das transcrições dos áudios dos encontros sociopoéticos oferecidos como anexos no final da tese, convido meus leitores/as a percorrerem comigo o que fora intensamente vivido no campo empírico desde a instituição do cérebro coletivo da pesquisa, as dinâmicas mobilizadoras das potências de conhecer, a elaboração/visualização dos personagens conceituais, processos de análise e contra-análise que favoreceram as percepções sobre o tema e a elaboração de confetos sobre o mesmo, constituindo então, o que costumamos chamar de resultados da pesquisa, mas que para nós sociopoetas que acreditamos acessar singularidades, oferecemos sim, uma *mirada* original e possível, porém, não absoluta nem definitiva.

4.4.5 As dinâmicas, no seu enleio com a pergunta orientadora alinhavando o tecido intercultural dos fazeres da universidade

Pensando um melhor contato do/a leitor/a com a experiência sociopoética⁹⁵, compartilho a partir de então, meu esforço de *descrição densa* de nossos encontros sociopoéticos. Isso porque, o que fora narrado até aqui, compartilhando a lógica e os

⁹⁵ Como toda nova perspectiva metodológica que se apresenta à academia, entendemos perfeitamente o tempo necessário para que seja compreendida por outros/as pesquisadores/as que transitam em outras epistemologias. Isso já fora vivido em tempos onde apenas pesquisas fundadas no espírito positivo, de bases experimentais-matemáticas eram válidas, quando da chegada de perspectivas metodológicas de bases qualitativas, ou mesmo, quando as pesquisas de base etnográfica começaram a povoar o campo científico. No entanto, hoje o sabemos, já se estabeleceram/consolidaram como abordagens possíveis.

fundamentos sob os quais essa investigação se inspira (dada à formação acadêmica que todos/as nós tivemos) é muito comum haver o estranhamento, ou, por que não dizer uma recusa inicial sobre a validade ou não dessas traduções. Ainda que os constructos teóricos oferecidos tenham sido *entretecidos* no texto.

Em tempos como esses que temos vivido, principalmente na academia, de busca pelo rompimento com os paradigmas que parecem não responder mais a configuração do nosso tempo, a sociopoética é apenas mais uma abordagem vivendo o seu “rito de passagem” no mundo acadêmico. Ela está conosco há 20 anos e, para que se consolide cada vez mais, não há outro caminho senão o próprio anúncio da legitimidade dessa abordagem, através da apresentação de mais e mais pesquisas. Juntei-me, humildemente, ao grupo. Vivo meu rito de passagem também!

“Longa vida aos sociopoetas! Não tenho dúvidas de que nós, sociopoetas, estejamos em fase *misteriosa* e - não se pode minimizar este aspecto! - *metódica* de aprendizagem espiritual pelo movimento, na busca da imobilidade”. Gauthier (2010, p. 118) nessa passagem de sua reflexão, faz alusão à obra de Peter Brook (2000) da qual ele faz eco a uma convicção do autor que chama atenção para o *mistério* impresso na arte de ouvir. E que para tal *mistério* haveremos de harmonizar corpo, pensamento, emoção ao ponto de que essa audição profunda remeta a imobilidade dos corpos....para ouvir.

Que o eco possa reverberar, também, nesta tese é o que desejo.

O encontro é aberto explicitando aos sujeitos *copesquisadores* a necessidade da nossa preparação para instituir o *cérebro coletivo* que busca essa harmonia acima descrita e a disposição para escutar e também dizer a sua palavra.

A transcrição do áudio de todos os encontros ficou muito extensa. Por isso, contribuindo para melhor acompanhar/compreender as técnicas utilizadas nos encontros fundadas nas obras que nos serviram de apoio, como por exemplo, as que ofereciam técnicas de relaxamento que favorecem a abertura dos *chacras* para entrarmos em sintonia e instituímos o *cérebro coletivo* do *grupo-pesquisador*, as técnicas artísticas do teatro do oprimido de Boal (2012) facilitando outras linguagens e forma de expressão, optei por disponibilizar de modo completo, apenas o último encontro com cada um dos *gupos-pesquisadores*. Desse modo, busco aproximar o/a leitor/a da experiência de inspiração sociopoética e favorecer com isso o entendimento de como se dá as percepções, intuições, sensações ao longo da pesquisa.

A maioria das técnicas utilizadas tem seus fundamentos filosóficos embasados na sabedoria oriental, dialoga com dinâmicas outras fundadas em conceitos da

psicoterapia, ou quando se provoca os sujeitos pelo viés da arte, do jogo cênico, pelas técnicas de expressão corporal, que utilizam outras linguagens possíveis de leitura e interpretação do mundo, como é o caso do Teatro do Oprimido (TO) criado por Augusto Boal, através do qual se constrói uma sinergia importante para possibilitar a conexão do grupo de sujeitos envolvidos e desafiados a pensar uma dada problemática, para a qual o espírito solidário, um dos fundamentos da sociopoética, pode ser desenvolvido.

O Teatro do Oprimido se empresta na riqueza de seus fundamentos como instrumento extremamente fértil na produção de dados. Segundo Boal (2012, p. 16):

A sinergia criada pelo TO aumenta o seu poder transformador na medida em que se expande e entrelaça diferentes grupos de oprimidos: é preciso conhecer não apenas as suas próprias, mas também as opressões alheias. A *Solidariedade* entre semelhantes é parte medular do TO (grifo do autor).

Na primeira dinâmica (Dinâmica do Mosquito, ANEXO 1) o grupo tem a oportunidade de evocar as sensações que vive ao ser desafiado a executar determinada tarefa para a qual precisa estar aberto *a pensar e executar com* e não a pensar solitariamente. É um convite a mudar o padrão da responsabilidade individual pelas suas escolhas e desejos e a mover-se na direção da possibilidade de uma responsabilidade coletiva, padrão desejado ao instituímos o cérebro coletivo.

Por isso, após a vivência da dinâmica, encorajamos os sociopoetas a falar sobre o que sentiram durante o desafio e a expressarem as sensações experimentadas ao perceberem, num primeiro momento, que a execução da tarefa evoca uma responsabilidade inicial individual e que, ao mesmo tempo, se torna coletiva para que tudo dê certo.

Nesse sentido, convida a desenvolver a empatia, o colocar-se no lugar do outro, a experimentar analisar o desafio da tarefa pela perspectiva do outro, do olhar onde o outro se encontra para *fazer a sua parte*. Ou seja, prestar atenção no fato de que quando recebemos um desafio coletivo, precisamos estar atentos ao que nos compete e, ao mesmo tempo o que, de repente, não depende de nós.

Então, ao mesmo tempo em que as dinâmicas favorecem uma preparação para pensar harmônica e sincronicamente sobre o tema/problema da pesquisa, que a partir de então, passa a ser de todos/as, favorece a tomada de consciência e as percepções mais refinadas dos sentimentos que situações cotidianas desafiadoras nos provocam, disponibilizando a oportunidade da partilha, a escuta, a constatação de que as percepções e

interpretações acerca de um mesmo estímulo são diversas tanto quanto são diversificadas nossas presenças no mundo.

Por isso mesmo, ao contrário do que possa parecer para alguns de nós que o sentido da arte, como manifestação do espírito humano tenha simplesmente uma função estética e/ou contemplativa, Boal (2012 b), ao trazer a função do teatro desde as peças produzidas na Grécia Antiga e cuja linguagem Aristóteles era um expoente, assim como outros filósofos que utilizavam a linguagem do teatro, convida-nos a perceber a função eminentemente política do teatro. Dizia Boal, “todas as atividades do homem, incluindo evidentemente todas as artes, especialmente o teatro, são políticas. E o teatro é a forma mais perfeita de coerção. Que o diga Aristóteles!”

Desde essa primeira dinâmica que, como se lê na transcrição em anexo os copesquisadores não só expressam suas sensações quanto ao desafio pontual em si (ou, seja, “matar o mosquito!”), estes/as sociopoetas se veem explicando o que sentiram trazendo experiências outras guardadas em sua história pessoal que, por algum motivo, estavam guardadas, silenciadas, mas que agora acionadas pelo dispositivo do grupo-pesquisador, vem à tona e é possível falar, compartilhar sobre elas.

– Pra mim pareceu assim.... Na primeira e segunda dinâmica, que me veio bem claro assim é que, por mais que às vezes a gente pense alguma coisa na esperança de que vai dar certo, nem sempre as coisas saem como imaginamos.... Eu me lembrei, com relação ao planejamento, assim.... A gente se prepara pra que dê certo, a gente acha que tá certo, mas, nem sempre a gente acerta. (**Zé Renato**/copesquisador do grupo de egressos).

Na segunda dinâmica proposta (O ponto, abraço e aperto de mão, ANEXO 1), o desafio, agora em dupla, propõe uma reação relacional em que o número de envolvidos diminui, mas permanece a interdependência dos sujeitos envolvidos para que o objetivo seja alcançado. Entretanto, um elemento complicador se adiciona à proposta: o fato de executar a tarefa às cegas.

O desafio é uma metáfora das situações cotidianas nas quais necessitamos confiar que o outro fará a parte dele, mais que isso, que no outro também habita o desejo de acertar, o desejo de lograr êxito no que fora proposto executar. É mais um estímulo a provocar novas reflexões que se agrega ao grupo, no intuito de evocar sentimentos, experiências anteriores, sensações nas quais a experiência de “*sentir-se responsável por*” embora de fato seja sempre uma responsabilidade compartilhada, já que envolve dois ou

mais sujeitos, via de regra, em nosso dia-a-dia costuma ser carregado de culpas individualizadas, deste/a ou daquele/a e que, mais comumente tem nos levado a adotar uma postura de tentar justificar as condições desfavoráveis, ou os impedimentos outros, na ânsia de que, ao explicarmos, possamos ser mais compreendidos, mais aceitos, menos julgados. Justificamo-nos para nós mesmos (para não sentir culpa) e para os outros/as (para sermos aceitos como somos).

Como nesse recorte em que uma das participantes, com medo de não conseguir realizar o que fora proposto, entreabre os olhos para conseguir ter êxito, “não errar”. Então, acabei intervindo (embora não devesse! Ranços meus...):

Pesquisadora/facilitadora: Não,... é onde você soltou!! Procure acreditar nas suas percepções... Perceba se você inventa uma outra forma de perceber a presença do outro.... A proposta é nos darmos conta do quanto e como estamos cientes da presença do outro.

Toti: Ah, então, por exemplo, se eu cheguei aqui eu não posso voltar?... A senhora não explicou!! (rindo muito pra dizer isso!)

Pesquisadorafacilitadora:Não, Flaviana.... Essa experiência quer que a gente sinta o quanto consegue perceber a presença do outro... Assim... no espaço que ocupamos!

Toti: Aaaahhh!!!

Enquanto essas dinâmicas vão mobilizando e instituindo o espírito do *grupo-pesquisador*, os sujeitos *copesquisadores*, dizendo, anunciando e refletindo sobre suas próprias formas de se expressar, não só permitem que os demais o conheçam, como passam, mediados pelo encorajamento à reflexão sobre o que viveram, a tomar consciência de seu próprio movimento, ao permitir-se ver-se na cena.

Se observarmos o mecanismo que se instala em técnicas como esta, recorreremos a Boal (2012 b) que nos faz refletir sobre a função das tragédias e das comédias, na Grécia Antiga (ou desde lá!) cujo formato do enredo do texto leva aos seus espectadores à experiência da empatia, do colocar-se no lugar do outro. Seja este outro o herói (mais comumente perseguido, admirado), seja o vilão e sua personalidade marcada pela ausência de virtudes que vai desencadear “naturalmente”, as conseqüências de seu destino, o sentimento de empatia faculta o acesso às mensagens subliminares endereçadas ao povo que assiste.

Noutras palavras, a linguagem teatral funciona “em última análise, seria uma espécie de homeopatia: determinadas paixões ou emoções, curando paixões e emoções análogas, mas não idênticas” (BOAL, 2012 b, p. 70).

Assim, a terceira, quarta e quinta dinâmicas, enquanto parecem ocorrer de modo desinteressado e desconectado com o tema problematizado, vão aprofundando as experiências dos sujeitos sobre si mesmos e sobre seus pares, em meio à diversidade, em meio à diferença e a singularidade de seus modos de ver o mundo, enquanto vai, simultaneamente construindo um clima de confiança e cumplicidade no grupo. É o respeito e o amor da forma como nos explicou Gauthier. “É a responsabilidade ética política, social e espiritual” do grupo-pesquisador que vai se fundando:

Igualdade, solidariedade, liberdade: todos os membros do grupo-pesquisador são autores da pesquisa responsáveis, tanto pelos conhecimentos produzidos, como pelos seus desdobramentos no grupo social hóspede da pesquisa. Eis aqui nossa responsabilidade [...] (GAUTHIER, 2010, p, 117).

O grupo, de modo muito peculiar, vai se abrindo para participar da *tessitura*, começa a *soltar* seus *fios*, compor a *trama* e eu, pesquisadora/facilitadora nesse/desse grupo, preciso me cuidar, ‘*vigiar amorosamente*’ cada vez mais, para não falar ao mesmo tempo, para não completar a frase, para não interpretar pelo e para o outro. Estou aprendendo...devagar...me ponho vigilante...no meu tempo!

Um exercício difícilimo que só me foi possível começar a empreender de fato quando e porque fui ouvir as primeiras gravações para transcrever os encontros. Não tê-las feito logo a seguir, poderia ter colocado em risco toda a pesquisa, já que este deslize na postura da pesquisadora (que precisa querer ser de *escuta sensível!*) não teria sido observado e eu, muito provavelmente, continuaria a cometê-lo nos demais encontros.

Como nesse diálogo:

Pesquisadora/facilitadora: – o que você vê nessa estátua?

Geane: – autoridade e... depois, é... parece que é uma pessoa que está no comando, que manda, é...

Pesquisadora/facilitadora: Autoritarismo?! O que você quer dizer afinal, autoridade ou autoritarismo? Ou as duas coisas?

Geane: – Não sei, pode ser os dois?... não sei se é isso...

Pesquisadora/facilitadora: Pode ser?! O que você acha?

Geane: Vai... põe os dois, então!!

Essa postura que muitas vezes é naturalizada como se quem interrompe o pensamento do outro ou “adivinha” o resto da frase o fizesse na intenção de “ajudar” ou, por outra, como quem já tivesse a “capacidade” de “antever o pensamento” do seu interlocutor, é um exemplo muito ilustrativo do quanto, estamos acostumados com o “lugar” do poder e/ou da autoridade, ou, ainda, a quem (no caso, eu, a “professora pesquisadora”) é dado o poder de ocupar esse lugar de autoridade.

É a, também, naturalizada autoridade de uma cultura sobre a outra que tem se perpetuado ao desconsiderarmos episódios aparentemente ‘simples’ e/ou ‘inocentes’ como este, e para o qual não temos tido muito tempo de olhar, tampouco, refletir sobre a extensão do que este ato pode provocar/ produzir.

Como as dinâmicas iniciais que instituía no *grupo-pesquisador* o *cérebro coletivo*, tinham a intenção de fazer os integrantes irem percebendo ao longo do processo essas sensações compartilhadas, porém, capturadas/percebidas, sentidas de modos diferentes apresentando múltiplas possibilidades de olhares; a solidariedade, o respeito e o amor do qual nos fala Gauthier (2010) foram se manifestando e se consolidando entre os *copesquisadores* e, a partir dos itens que se seguem; assumo a *artesanía* no desafio de ir *tecendo* com os *fiões* que todos os participantes ofereceram a *trama* das compreensões sobre a universidade como espaço de formação do educador intercultural, enquanto também vou me *enleando* em uma rede de *miradas* possíveis que vão se oferecendo para dar formas e sentido ao que busca esta pesquisa.

É o que ofereço ao leitor e leitora ao longo do Capítulo Final da tese e nos seus alinhavos finais. O contexto, os sujeitos, a inquietação, as tensões, alegrias e angústias ao percorrer a senda, como se fosse eu, agora, mais uma artesã *enleada* nos tantos *fiões* que fui juntando pelo caminho, ou que a mim se juntaram.

Ora *atando*, ora *desatando* os *nós*, fomos nos fazendo pesquisa, pesquisadora, sujeitos *copesquisadores*, contextos e culturas, os *fiões* que *tramaram* um mútuo e rico aprendizado, *desembaraçando* o que queria saber esta tese!

CAPÍTULO 5

“... MAS QUANDO EU CHEGO EU ME ENREDO NAS *TRANÇAS DO TEU DESEJO*”: AS *ANÁLISES, CONTRA-ANÁLISES, OS PERSONAGENS CONCEITUAIS E CONFETOS* NUMA ENUNCIÇÃO ORIGINAL *TRAMADA COLETIVAMENTE*

Por toda terra que passo me espanta tudo que vejo
A morte tece seu fio de vida feita ao avesso
O olhar que prende anda solto, o olhar que solta anda preso
Mas quando chego eu me enredo nas tranças do teu desejo

O mundo todo marcado a ferro, fogo e desprezo
A vida é o fio do tempo, a morte é o fim do novelo
O olhar que assusta anda morto, o olhar que avisa anda aceso
Mas quando eu chego eu me perco nas tramas do teu segredo

Ê, Minas, ê Minas
É hora de partir, eu vou, vou me embora prá bem longe

A cera da vela queimando, o homem fazendo seu preço
A morte que a vida anda armando, a vida que a morte anda tendo
O olhar mais fraco anda afoito, o olhar mais forte, indefeso
Mas quando eu chego eu me enrosco nas cordas do teu cabelo

(Dori Caymmi e Paulo César Pinheiro)

Para este último capítulo socializo com os leitores e leitoras a experiência vivida nos encontros sociopoéticos, buscando o exercício da *descrição densa* do vivido com os dois grupos pesquisadores: os egressos do período de 2006 a 2010 e os graduandos de 2013.

Minhas anotações como pesquisadora, somadas aos apontamentos dos facilitadores/co-pesquisadores em cada grupo, a gravação dos áudios dessas reuniões foi para que, os/as leitores/as dessa tese pudessem, também, ter acesso do modo mais fiel

possível àquilo que colho a partir das transcrições, das interlocuções estabelecidas entre os sociopoetas e chegar mais perto do movimento que institui o *cérebro coletivo* e como este traduz suas percepções em *personagens conceituais, analisando, contra-analisando* e produzindo *confetos*.

As técnicas utilizadas com o aporte da expressão corporal, que aciona em nós outros vieses de manifestar nossas leituras no mundo e sobre o mundo, a maior parte delas fundadas na obra de Augusto Boal⁹⁶, e as técnicas respiratórias e de relaxamento para promover uma harmonia e sintonia diferenciada no grupo, estão fundadas, entre outras possibilidades nas técnicas de yoga (HERMÓGENES 2006), e nos esclarecimentos oferecidos nos estudos de Judith (2010) e Johari (2010).

Após buscar teorizar os passos ou o percurso da pesquisa nos capítulos anteriores com as conversas enredadas com o referencial teórico que vem ancorando essa tradução, busco aproximar o mais possível o leitor e a leitora dos encontros sociopoéticos, compartilhados neste capítulo na tradução da colaboração dos sujeitos *copesquisadores*, instigados como coletivo instituído para oferecer com eles/as possíveis interpretações à indagação presente na pergunta orientadora da pesquisa, qual seja, a que nomeia o subitem a seguir.

5.1 Considerando a presença das múltiplas identidades e culturas no espaço da UEMS/ Unidade de Maracaju, qual tem sido a postura da instituição numa perspectiva de formação de educadores interculturais?

A pergunta orientadora da pesquisa revela o ponto onde tudo começou: Uma inquietação a princípio solitária presente apenas na percepção de uma educadora formadora de professores/as, colaboradora temporária numa universidade pública estadual.

Por conta de todos os extremos de desigualdades sociais, econômicas, culturais, e outras; percebia naquele momento que tal experiência não poderia impactar ou afetar somente a mim. E justamente, por vir construindo uma prática que foi se forjando na medida em que o *atravessamento* da outridade, sempre entretecendo minha história se fez, eu só perceberia tais aspectos ao migrar ou pertencer a um espaço no qual a *diferença* fosse mais enfaticamente exposta.

⁹⁶ Livros e vídeos disponibilizados na bibliografia desta tese.

Buscando me interrogar mais um pouco percebo ainda solitária, que “o que” afetava e “o quanto” afetava, também era outra medida singular, somada ao “a quem” afetava (ou não!). Porém, como compartilhar essas inquietações que me incomodavam, até angustiavam no movimento das tarefas docentes, durante o ano letivo junto aos meus pares professores⁹⁷, nesta unidade, se além do fato de cada um deles proceder de uma cidade diferente em dias diferentes para cumprir suas cargas-horárias naquela unidade, nem sempre, ou, nem todos/as guardavam como eu, a mesma preocupação com esta problemática que, *a priori*, parecia afetar só a mim, ou, no mínimo, com essa importância.

E este afetar-se ou não, importar-se ou não, e com que profundidade, também vai sendo percebido por mim ao longo dos estudos e ao iniciar o processo de construção da pesquisa como um fenômeno historicamente construído permeado ou não pelos *atravessamentos* de que venho tratando ao longo da tese.

Os discursos, as linguagens, os instrumentos de convencimento ou os argumentos que nos perpassam e que fazem de nós os sujeitos encharcados de história que somos, converte o sempre presente discurso de culpabilização própria e/ou do outro, em postura solidária entre os sujeitos, quanto ao processo de inculcação a que todos/as nós fomos e vimos sendo submetidos. Somos seres históricos e datados! Tivemos nossos olhos embaçados pelo teor ideológico da colonialidade que turvou e vem turvando nossas perspectivas.

Sigo para o campo empírico carregada de tudo o quanto me inquieta e incomoda. E estas ideias iniciais que carrego comigo eram minhas suspeitas solitárias, por isso mesmo, conceitos que foram postos sob rasura frente aos *grupos-pesquisadores* que provocaram fissuras nas velhas e cristalizadas certezas. Na vivência inspirada na sociopoética, vou buscando desvelar estes pontos cegos que, do lugar onde me encontrava, a visão se turvava e eu preciso/ava da outridade para construir significados.

Como narro na apresentação, recuperando as memórias do meu processo de formação o formato da universidade em que me graduei ainda não havia me dado, não deu aos egressos desta instituição pesquisada, e parecia ainda não dar a quem estava saindo neste ano letivo de 2013. Mas, digo isso de modo enfático, reitero não como quem deseja

⁹⁷ Apenas duas professoras do curso, naquele momento e nos dias atuais reside no mesmo município da Unidade da UEMS. As/os demais, do curso de pedagogia, residem em municípios diferentes, vindo em dias diferentes cumprir suas cargas horárias, o que inviabilizou a instituição de um grupo-pesquisador de docentes. Portanto, mediados pelos grupos-pesquisadores de egressos e graduandos tivemos, indiretamente, acesso às suas práticas.

imprimir culpa em alguém ou como quem soubesse o melhor a ser feito, mas como quem se dá conta das próprias cegueiras ao longo do percurso.

Ouso dizer que este é um dos feitos mais heurísticos de uma tese, mais do que o inusitado que possivelmente se revela: Compreender de modo visceral o inacabamento permanente que nos constitui. Ou por outra, me dar conta de que as relações com a outridade são tão fulcrais para construção de significados e de entendimento que a tese se torna quase uma pesquisa autobiográfica!

Vou nessa direção, tecendo entre a escuta das falas dos sociopoetas nos encontros a percepção de quantos sujeitos mais, além de mim, se davam conta desse incômodo instalado, também se perguntavam o que pensar a respeito.

Os processos de preparação no relaxamento, as respirações de cada um/a que iam se orquestrando na busca de uma unidade forjada pelo desejo voluntário de estarem ali, e na riqueza plural das diferenças, apoiados nas muitas dinâmicas e suas intencionalidades, iam dando a mim e ao grupo-pesquisador a percepção de que estávamos mais envolvidos, conectados, alinhavados do que poderíamos ou podemos imaginar. Como no verso da canção que nomeia este capítulo, estávamos enredados!

O fato de uma instituição universitária ainda não ter assumido a abordagem intercultural não é uma condenação perpétua. A palavra “ainda”, nesse sentido, vem colocar-se neste texto para caracterizar um processo que está e estará sempre aberto, mas que já utiliza o *vir a ser*, o *tornar-se* como uma rica possibilidade.

Com o apoio dos registros dos *facilitadores/copesquisadores* e das gravações transcritas, a busca de compreender este “ainda”, não como uma expressão de intolerância com relação ao que ainda não foi feito, mas com o olhar esperançoso de quem sabe que a possibilidade nos aguarda e que a solidariedade, a luta permanente e a busca por saber, por conhecer, nos aproximará cada vez mais da construção de uma sociedade mais justa e equânime que leve em conta as marcas identitárias de cada sujeito, mulheres e homens, como princípios fundantes dessa nova sociedade.

Nesse sentido, em relação à universidade e seus espaços de produção e interlocução de saberes, escutamos os egressos e seus pontos de vista e os graduandos também. Foram/São seus discursos e reflexões que nos deram/darão a medida dessas *miradas interculturais* localizadas em pontos estratégicos diferentes, em momentos históricos também diferentes que, na medida em que vai revelando o passar do tempo, vai nos dando a conhecer o movimento pelo qual vai passando a universidade movida pela presença mesma da diferença que a provoca e tensiona.

Em tempos históricos diferentes, essas *miradas* não deixam de se cruzar e o tempo histórico desse encontro de olhares é, justamente, o “ainda”!

Assim, para melhor socializar as impressões/percepções dos grupos-pesquisadores sobre o que esta pesquisa problematizava (e continuará a problematizar) trarei, então, orientada por cada um dos aspectos que se pensou desenvolver a escuta, os recortes que permitiram evidenciar pela pesquisa, que o processo está em curso.

Que a universidade encontra-se tensionada sim, e que seu discurso está sendo posto sob rasura pelas múltiplas identidades culturais, pelas multirreferências que agora habitam esse espaço e tem buscado ratificar o seu pertencimento.

No meu planejamento para os encontros sociopoéticos, para poder proceder aos tais mergulhos, as intencionalidades iniciais impressas em cada técnica utilizada foram as seguintes:

Experienciar...

Com as **técnicas de relaxamento** que abrem e fecham os encontros:

Voltar-se primeiro para si, harmonizando a respiração para entrar em sintonia com o motivo pelo qual todos/as estávamos ali e simultaneamente apropriarmo-nos dos canais sensíveis que nos abrem e permitem conhecer o mundo, coisas e seres. Um destes canais, pouco considerado, mas que nesta metodologia vem muito fortemente confirmar sua grande potência, é o das nossas emoções.

Tais técnicas utilizadas em cada encontro, trata de oportunizar pelo caminho aberto e bem-vindo para as emoções, segundo o autor, aquilo que “a tradição racionalista, na pesquisa e no ensino” (GAUTHIER, 1999, p. 24), de modo reducionista, infelizmente, considerou apenas o “aspecto negativo da emoção, e por isso a desvalorizou. O autor reitera:

Hoje é tempo de usar nossa potência emocional como potência no pensar, de nos tornar artistas em cada momento da pesquisa e aprendizagem. O momento da emoção é o momento em que tocamos nossa força vital, reencontramos a nossa origem, os ancestrais, a nossa história coletiva e pessoal. Mesmo quando negativa, triste, a emoção aponta para um fundamento do ser (IDEM, grifos meus).

Com as vivências nas dinâmicas, nossa intenção era a de que, devagar e respeitosamente, com a cumplicidade que a empatia entre o grupo ia construindo a partir de nossos pontos de identificação e pertença a uma realidade compartilhada, fôssemos

aprendendo ao longo da instituição do *cérebro-coletivo*, os caminhos que permitiriam o pensar e pesquisar interculturalmente...

Assim, havia uma certa intuição da pesquisadora ao escolher dentre as técnicas disponibilizadas por Boal (2012), aquelas dentre as quais eu poderia evocar entre os copesquisadores as seguintes percepções, sensações, aprendizagens, saberes, por certo, guardadas e/ou silenciadas.

Dinâmica I/ O Mosquito: concentração/descentração/construção do espírito de coletividade;

Dinâmica II/ Toque, abraço e aperto de mão: outros canais para perceber o mundo/ sentir o outro/ e o entorno;

Dinâmica III/ Homenagem a Magritte: perceber que somos criativos/sensíveis/diferentes/singulares;

Dinâmica IV/ A palavra: DRAM...LESH...ZUM: cérebro coletivo/ importa a participação de todos/as/ promover conexões/ perceber conscientemente o outro;;

Dinâmica V/Teatro imagem: (pintura dinâmica): enxergamos/ interpretamos/ compreendemos a partir da nossa singularidade cultural;

Dinâmica VI/Teatro imagem (estátua sueca):

- Evocações ao nível inconsciente;
- Intuições;
- Outras linguagens, formas de expressar o sentido e o vivido;
- Singularidade das traduções a partir do lugar, da perspectiva onde nos encontramos;

Dinâmica VII: Hipnotizador colombiano:

- Confiança em si e nos outros
- Empatia;
- Cumplicidade.

De acordo com Gauthier (2012, p. 13) pesquisar interculturalmente pressupõe que “no grupo-pesquisador, os participantes criam uma vacuidade neles, no próprio processo em que eles constroem coletivamente o conhecimento”. É o que ele denomina de construção cooperativa do conhecimento.

Ele nos faz observar que “a tradição científica eurodescendente cortou o corpo sensível e emocional, assim como a cabeça intuitiva, da cabeça racional” (Idem).

Ele ilustra essa constatação pela observação do que ocorrera nas suas primeiras pesquisas sociopoéticas, em que copesquisadores/as eram oriundos das mais diferentes realidades culturais. Narra o autor:

Grupos populares, crianças indígenas e afro-descendentes e, até pesquisadores acadêmicos (mas eles aprenderam a não querer saber disso!), conhecem com o corpo e o cérebro direito intuitivo tanto quanto o cérebro esquerdo racional. Por essa razão a sociopoética utiliza técnicas de inspiração artística para produzir os dados da pesquisa, além das entrevistas habituais do mundo acadêmico. A arte mobiliza outras formas de conhecer que o discurso racional inspirado na matemática (o “logos” grego). Essas formas são intimamente ligadas com o inconsciente, inclusive, sociopolítico. Quem utilizou técnicas de produção de dados outras que a entrevista sabe o quanto os dados produzidos dependem da técnica utilizada. Por essa razão, sempre falo em “produção” de dados, e nunca de “coleta” (GAUTHIER, 2012, p. 13-14).

Mergulhando profundamente em nossas histórias, diante de tais intencionalidades iniciais (a princípio imaginadas apenas por mim, que propus a pesquisa), vejamos o que elas, de fato, trouxeram à tona:

No Grupo-pesquisador 1:

No primeiro encontro: Após as percepções trazidas do vivido até ali, no período da manhã, pelas experiências até a técnica (**Dinâmica V**)⁹⁸, chegaram a expressões que eles denominaram fruto do “cozimento coletivo” das ideias, depois de socializarem e discutirem suas percepções pessoais:

Como descrevi acima, cada uma dessas técnicas propostas queriam favorecer a instituição do *cérebro coletivo* do *grupo-pesquisador*, sem perder de vista o foco no tema problema que nos trouxe até ali; queríamos pensar juntos sobre uma temática que nos dizia respeito provocados pela pergunta orientadora.

As primeiras expressões, neste primeiro momento de sensibilização, traduzidas através de “chuva de ideias” foram estas:

- *por mais que se tenha um planejamento, nem sempre se tem o controle;*
- *primeiro eu quis ajudar (a fran), mas depois quando chegou a minha vez, eu mesmo errei, aí, tipo, deu medo;*
- *a gente fica inseguro e daí tem as cobranças...dá medo!*
- *você precisa se preocupar com o outro porque ninguém faz nada sozinho;*

⁹⁸ A descrição de cada dinâmica está disponível em anexo.

- *deixar o outro viver o que ele tem pra viver;*
- *primeiro a sensação de ter que cumprir algo. depois de explicado, a sensação de liberdade: fiquei à vontade!*
- *eu sabia que iria encontrar (o Antônio), não importava como, mas ele estaria lá;*
- *cumplicidade, liberdade de brincar com o outro;*
- *eu gostei (das dinâmicas) porque reforçou o que eu já acredito. o grupo me trouxe a certeza daquilo que eu já tenho como intuição. quando eu entendo que o outro errou, eu espero que ele se corrija no tempo dele.*

Essas primeiras vivências e exposição das percepções iam, gradativamente dando uma espécie de “liga”, se podemos dizer assim, ao *grupo-pesquisador*. Essa tal “liga” de que trato, tentando me aproximar o mais possível da sensação que me afetou, podia ser vista no modo interconectivo de como as interpretações e frases iam fluindo no grupo enquanto *analisavam* e diziam suas leituras, argumentando sobre elas.

Começava a perceber, já nesta fase inicial dos encontros sociopoéticos, o que o autor traz como lógica que funda e legitima a sociopoética quando da instituição do *grupo-pesquisador*:

A sociopoética institui o dispositivo do grupo-pesquisador, potente instrumento para esvaziar as mentes e criar, coletiva e cooperativamente os conhecimentos. Assim aproximo-me do ideal libertário da autogestão da pesquisa pelos seus participantes: **as pessoas não são mais objetos de pesquisa, e sim sujeitos responsáveis pelo desenvolvimento da mesma, pelos dados que eles produzem e ela análise e interpretação desses dados. Eles, como grupo-sujeito, são um pesquisador coletivo. O pesquisador acadêmico é o facilitador, os demais membros do grupos-pesquisador são copesquisadores de um intelectual coletivo** (GAUTHIER, 2012, p. 12, grifos meus).

Depois, no período da tarde, após a vivência da **Dinâmica VI** da *Estátua sueca* (descrição em anexo), registraram as seguintes sensações, já sintonizadas com o tema problema presente na pergunta orientadora da pesquisa, a partir das estátuas esculpidas e apreciadas:

As duplas de estátuas e escultores ficaram assim:

ZÉ RENATO e FRAN;

JOCI e ANTÔNIO;

JHONY e TOTI.

Abaixo, as estátuas e as interpretações sobre elas “lidas” por todos (menos pelo seu escultor e pela própria estátua). Lembrando que elas se prestavam a traduzir as lembranças situadas em algum tempo da trajetória escolar do escultor.

Ao ler as palavras ditas por cada um dos observadores, entramos em contato não só com uma parte da história de vida e da vida escolar dos sujeitos *copesquisadores*, como das sensações que esta mesma história evoca em quem observa “o modelo esculpido” e suas feições. O corpo sente, o corpo pensa, o corpo percebe, o corpo fala.

[...] E nas danças guerreiras, os pés kanak que batem na terra energizam os corpos, ou melhor, um só corpo grupal, percorrido de forças ancestrais. A nova ciência não poderá ignorar as danças dos corpos entregues à ancestralidade (GAUTHIER, 2012, p. 62).

ESTÁTUA JHONY/ ESCULTORA TOTI:

Sofrimento, frustração e recompensa (Zé Renato)

Sofrimento, tristeza, conquista, esperança (Joci)

ESTÁTUA ANTÔNIO/ ESCULTORA JOCI:

Reflexão/Garra/ persistência (Zé Renato)

Desafio/ conquista/ vontade (Toti)

ESTÁTUA FRAN/ ESCULTOR ZÉ RENATO:

Trabalho/ persistência/ Busca (Joci)

Reflexão/ Sabedoria/Crescimento (Toti)

Das percepções singulares que cada estátua enunciava, solicitei aos escultores que tentassem rearranjar as estátuas no espaço da sala de modo a formarem uma **tela**, que passasse uma mensagem que traduzisse uma possível ideia de unidade sobre as interferências que a vida escolar imprimiu em suas vidas, mas que, neste momento, interagem na **tela** (espaço compartilhado) a evidenciar, de algum modo, experiências que traduzissem o espírito filosófico-pedagógico presente nas instituições escolares.

Que mensagens, então, estariam expressas nessa nova tela?

Percepções lidas que nomearam a nova tela do primeiro grupo de escultores:

“A TRAJETÓRIA DA CONQUISTA” (ZÉ RENATO)

PRA MIM SERIA “*SUPERANDO DESAFIOS*” (*JOCI*)

A MINHA SERIA QUASE ISSO... *EM BUSCA DE DESAFIOS*” (*TOTI*)

Inverteram-se, a seguir as posições, e continuaram esculpindo e interpretando:

ESTÁTUA/ ZÉ RENATO/ ESCULTORA FRAN:

Fé/ sofrimento/ vontade de luta (Jhony)

Grandeza/ agradecimento/ Luz (Antônio)

ESTÁTUA JOCI/ESCULTOR ANTÔNIO

Reflexão/ sofrimento/ Esperança (Jhony)

Esperança/Reflexão/ conquista (Fran)

ESTÁTUA TOTI/ESCULTOR JHONY

Busca por algo/ reflexão/ agradecimento (Fran)

Esperança/ espiritualidade/ Objetividade (Antônio)

Percepções lidas que nomearam a nova tela do segundo grupo de escultores:

“Reflexão com espiritualidade leva a luz” (Antônio)

“Com reflexão se alcança o seu objetivo” (Fran)

“Não importa o sofrimento se existe esperança e fé” (Jhony)

Curioso observa nas palavras que traduziram o nome da tela final, qual seja, envolvendo todas estátuas como que desejando criar um contexto, um ambiente, a instituição escolar, percebe-se os atravessamentos de ordem social, política, econômica, espiritual, filosófica que perpassam cada leitura, cada interpretação.

Frequentar a escola, poder/conseguir estudar para este grupo-pesquisador parece se aproximar de espaço de luta para pertencer, esforço maior empreendido que os demais pares do caminho. Espaço não dado de forma equânime, mas conquistado com perseverança e determinação. E por que não, com o aporte da espiritualidade!?

A trajetória passa, de modo muito interessante, entre a busca e a superação de desafios.

Seria pertinente dizer que essas falas traduzem processos de exclusão e/ou marginalização vividos por esses sujeitos, que historicamente impediram ou não facilitaram o ingresso de determinados grupos culturais nas instituições escolares, ainda que públicas e laicas?!

Vamos guardando estas percepções enquanto, observando o próximo grupo, o de graduandos, tomamos contato com suas leituras singulares.

Para essa mesma experiência e vivência das dinâmicas o *Grupo-pesquisador 2*, de graduandos trouxe as seguintes leituras/traduições:

No Grupo-pesquisador 2:

As duplas de estátuas e escultores ficaram assim:

MAICO e MONIQUE

ALINE e REGIANE

LIGIANE e MARIA LÚCIA

ROSIMEIRE e JOICE

As estátuas e as interpretações sobre elas “lidas” por todos menos pelo seu escultor e pela própria estátua. Lembrando que as estátuas remetiam às lembranças situadas em algum tempo da trajetória escolar do escultor:

ESTÁTUA MAICO/ESCULTORA MONIQUE

imposição/ diálogo/ nervosismo (Ligiane)

alegria/ imposição/ divertida (Joice)

ordem/ alegria/ responsabilidade (Maria Lúcia)

objetivo/auto-estima/ autoritário (Geane)

ESTÁTUA ALINE/ ESCULTORA REGIANE

alegria/esperança/ inquietação (Monique)

clama/ esperança/disposição (Ligiane)

receptividade/ alegria/ entusiasmo (Joice)

esperança/ calma/ fé (Maria Lúcia)

ESTÁTUA LIGIANE/ ESCULTORA MARIA LÚCIA

tristeza/ nervosismo/ inquietação (Monique)

tristeza/ choro/ nervosismo (Regiane)

medo/ angústia/ nervosismo (Joice)

triste/ esperança/ nervosa (Geane)

Inverteram-se, a seguir as posições, e continuaram esculpindo e interpretando:

ESTÁTUA /MONIQUE:

alegria/dúvida/ (Cristiana)

autoridade/ posicionamento/ controle (Aline)

alegria/ extroverção/ agitação (Regiane)

alegria/ansiedade/ responsabilidade (Rosimeire)

ESTÁTUA/ REGIANE

força preocupação autoestima (Maico)

alegria/diversão/descontração (Aline)

inquieta/ nervosa/medo (Regiane)

confiante/ nervosa/ esperançosa (Rosimeire)

ESTÁTUA/ MARIA LÚCIA:

dúvida/anseio/preocupação (Cristiana)

desânimo/ preocupação/ desespero (Maico)

cansaço preocupação/ esgotado/cansaço (Aline)

confiante/ esperançosa/ alegria (Rosimeire)

ESTÁTUA/ JOICE:

alegria/ nervosismo/ desespero (Cristiana)

fé/alegria/ esperança (Maico)

alegria/fé/feliz (Regiane)

autoridade/ autoritarismo/ nervosa (Geane)

Neste grupo-pesquisador, o de graduandos, como os encontros ocorriam no período noturno nas salas de aula da UEMS, e pelo tempo mais reduzido do encontro,

tivemos que adotar um rearranjo na prática de finalização das análises que não pode passar pela tradução em forma de uma tela única para cada “grupo de estátuas”.

Entretanto, amparados pelas leituras acima apresentadas sobre cada escultura e cada escultor, os *copesquisadores* trouxeram algumas considerações muito profundas que transcrevo a seguir, evidenciando de que modo cada imagem esculpida os tocava e a que reflexões remetiam naquele momento. São essas as considerações:

MAICO: *“Se nós que somos adultos sentimos isso, quem dirá uma criança [...] nós que vamos sair daqui, não podemos ignorar essa profusão de culturas, essa multiculturalidade, todos tem limitações e possibilidades, tem coisas positivas e negativas todos têm algo a contribuir...mas, cada um contribui com o que tem!!”*

MONIQUE: *“Acho que o corpo docente mesmo, poderia começar a rever sua postura, e através das suas metodologias, eles acharem..... acharem não, começarem a discutir com os acadêmicos que maneiras poderiam trabalhar em sala de aula, explorando as diversidades, conhecendo todas as diferenças, eu penso que a academia não é só o corpo docente e o conhecimento, mas sim, construir em conjunto. não estou dizendo.... mais fácil ou mais correta, porque não existe a correta, mas uma maneira de se conhecer todas as culturas e não deixar que elas se afastem ou querer igualar todo mundo!”*

Mas quem deve mudar a postura mesmo é o professor.... Porque se ele acha que são todos iguais, ele não pode cobrar da gente uma postura diferente.”

CRISTIANA: *Eu acho que..... Que o que a gente precisa é não ser individualista... é se colocar mesmo no lugar do outro porque ninguém sabe tudo, ninguém é perfeito, tem que ter companheirismo e a educação, também, que é a base de tudo![...] eu acho que desde quando você pediu que nós nos organizássemos em dupla, para as primeiras dinâmicas, eu me transporte lá pro primeiro ano de pedagogia.... Todo mundo recém- entrando, todo mundo alegre, feliz, as brincadeiras.... Nós estávamos entrando sabendo que iríamos nos preparar para ensinar outras pessoas... Passar por cada uma das dinâmicas foi ver nosso primeiro, segundo, terceiro, quarto anos... Nossa trajetória mesmo.... Já nessa última, a da estátua, parece que todos nós ficamos mais responsáveis, mais atentos, com uma vontade de.... **MAICO:** *entender o outro, neh.....* **CRISTIANA:** *isso... É nossa trajetória mesmo.... É lógico que ainda tem uns que continuam brincando....”* (Todos os grifos meus).*

GEANE: *Eu percebi que a gente tem que ter companheirismo, não só na relação professor/aluno, mas na relação professor/professor mesmo.*

ROSIMEIRE: *Porque num simples falar, você pode detonar com a auto-estima de uma pessoa. [...] antes o silêncio do que uma palavra que vá destruir totalmente uma criança!*

A intenção dessa *descrição densa*, e quase que contraditoriamente sucinta daquilo que conseguimos trazer à tona no primeiro encontro nos dois *grupos-pesquisadores*, mediados pelas experiências das cinco dinâmicas que, articuladas, conduzidas sempre com o foco na pergunta orientadora, possibilitou perceber que tanto o grupo de egressos quanto o grupo de graduandos direcionam para o ambiente das instituições formais de ensino, das quais a universidade e seus processos também são parte, uma *mirada* muito próxima, semelhante, no que se refere aos impactos desses espaços sobre a vida e a constituição histórica dos sujeitos.

As traduções desses impactos percebidos e compartilhados com cumplicidade e muito respeito entre os sujeitos dos *grupos-pesquisadores*⁹⁹ nos trouxe, também estão revelados pela produção dos *confetos* que se deu quando da vivência da última técnica experimentada pelos dois grupos no último encontro, qual seja, a Dinâmica 8 da *Poesia Interior* (Descrição em anexo).

O que se observa é que, mediante as primeiras técnicas vivenciadas pelos grupos, a cada nova situação desafiadora, a proposta de “mergulho profundo” sobre o qual eu descrevia anteriormente, só foi possibilitado pelo fato de que, a instituição do *cérebro coletivo*, viabilizada pelas técnicas de relaxamento, foi levada a efeito com muito respeito e espírito solidário pelos/as *copesquisadores/as*.

É possível destacar que, na medida em que as dinâmicas iam acontecendo e fazendo emergir as questões antes silenciadas, ou, guardadas por tanto tempo, e, mais ainda, oportunizar a percepção de que o “outro”, “tanto quanto eu”, na singularidade de nossas presenças no mundo, também carrega marcas, ainda que outras, dos impactos do seu pertencimento identitário a esta ou aquela cultura. Causava, necessariamente, uma espécie de empatia a favorecer o intercâmbio e a escuta sensível das vozes, também no interior do *grupo-pesquisador*.

⁹⁹ Faço destaque especial às falas sublinhadas dos *copesquisadores* do *grupo-pesquisador 2*, nas quais já se pode ler nas linhas e entrelinhas as suas compreensões sobre as características do educador intercultural e quais práticas acompanharão este/a profissional no desempenho da sua ação docente.

Tudo isso, possível pela dialogicidade intercultural.

O que não pode ser esquecido é que todo saber existe no contexto da instituição que o produziu e das relações de poder atuando nessa instituição. Assim, nenhum saber pode ser idealizado: com ele vêm sempre seus limites institucionais. [...] Os saberes populares, de cultura eurodescendente ou outra, também não podem ser idealizados. Frequentemente, são saberes que legitimam socialmente a dominação de um grupo sobre outro.[...] Assim, a *interculturalidade dialógica e crítica* coloca todos os saberes em posição de crítica mútua, o que é a base da coconstrução do conhecimento a partir de culturas heterogêneas. Uma ciência produzida interculturalmente, uma *ciência intercultural* é possível (GAUTHIER, 2012, p. 33, grifos em itálicos do autor).

No segundo encontro: Percepções a partir da experiência na última técnica vivenciada (**Dinâmica 08**) da *Poesia Interior*,

Nesta dinâmica, para aproximar ainda mais o/a leitor/a da vivência dos encontros sociopoéticos, disponibilizo no Anexo 4, a transcrição literal dos últimos encontros tanto do *grupo pesquisador 1*, quanto do *grupo pesquisador 2*.

Sugiro façam agora a leitura e se deixem pertencer um pouco ao mergulho sociopoético desses dois grupos para, depois, seguirmos refletindo a partir do próximo parágrafo.

Muito embora a orientação, o formato da proposta tenha sido o mesmo, para os dois grupos, fica evidente (como de certo modo já esperávamos), dada as diferenças dos sujeitos e contextos, dadas as identidades, como já acreditamos, que as leituras e devolutivas também teriam identidades muito peculiares. Não só no sentido, como na forma de tradução final da experiência na produção dos *confetos*.

Por isso, disponibilizar a transcrição na íntegra aos leitores/as ao final do texto da tese se tornara tão relevante.

Nela os leitores acompanham o percurso da experiência sociopoética, mediante o qual este primeiro grupo, assim traduziu as percepções provocadas pela pergunta orientadora da pesquisa, aproximando-nos das evidências primeiras que esta pesquisa disponibiliza:

Insetos mirados e sensações/expressões evocadas:

ABELHA: Colmeia, operária; trabalho em grupo; desafio (Jhony)

BORBOLETA: Medo; Obstáculos; Perseverança; Desafio; Sucesso (Fran)

LAGARTA: Perigo, Dificuldade; Clausura; Transformação.(Joci)

BORBOLETA: Liberdade; Casulo; Grupo (Antônio)

Colocados os desenhos em *análise*, e *contra-análise*, muitos conteúdos emergiram de modo muito profundo como pode observar o/a leitor/a. A postura intercultural, como se pode notar pela transcrição do áudio, já está internalizada por conta do *cérebro coletivo* instituído pelo *dispositivo da pesquisa*, pelos *copesquisadores* enquanto pensam e refletem sobre os desenhos, enquanto apreciam o que se tornou uma tela única, feita por eles na lousa da sala de aula, tradução do que buscaram/evocaram na constituição histórica de cada um/a.

Diferentemente do Grupo-pesquisador 2, como se verá a seguir, tanto o fator tempo, quanto o fator tradução em si, diferem sobremaneira. E isso é muito rico para esta pesquisa a evidenciar minhas desconfiças como pesquisadora que quis tensionar este ambiente, a universidade.

Longe de tecer comparações, porque identidades não estão postas para tal, a intenção aqui é mostrar, aproximar o modo peculiar como somos afetados para formular nossos conceitos quando estamos investigando, descobrindo, aprendendo, conhecendo. Quando estamos a elaborar, em sociopoética de modo dialógico e coletivo, os nossos *confetos*, ou, conceitos sobre o que nos afeta!!

Assim, organizando o que anunciei neste capítulo, exponho os seguintes *confetos* dos *copesquisadores* do *grupo-pesquisador 1*:

Dentre os muitos espaços de produzir e trocar conhecimento na universidade o que mais salta aos olhos é o ambiente da sala de aula na presença do seu mediador, educador ou educadora.

É nesse ambiente que a maneira como ocorre a abordagem do educador ou educadora em relação a diferença se nota de modo mais sistematizado e intencional. São tantos/as professores/as quantos/as forem as disciplinas do currículo, E nesse processo, poder perceber quantos desses/as profissionais se abalam, percebem ou não a presença, reconhecem ou não a singularidade das culturas que não seja a sua, dialogando com o outro, com a outridade, é no mínimo a tarefa mais complexa. Haja vista que, cada um/a do lugar de onde analisa essa problemática o faz do lugar que é seu, cuja realidade assume, percebendo por isso mesmo tais impactos em maior ou menor intensidade.

Compartilho as percepções do primeiro grupo a respeito do perfil que imaginam desse educador intercultural que possa atuar numa perspectiva que considere e traga para o centro das suas reflexões docentes, a cultura como eixo fundante:

5.1.1 Os egressos ensaiando outras/novas práticas

O mesmo milho que serviu para por de castigo, hoje serve para ajudar a contar!! (Fran/ copesquisadora do grupo de egressos).

Das turmas que se formaram no período de 2006 a 2010, uma parte compõe o *grupo-pesquisador* de egressos. Como relatam, cada um à sua maneira, os impactos que a ausência da abordagem intercultural por parte de alguns docentes produziu ou tem produzido em suas vidas e também em suas práticas pedagógicas, eles revelam suas estratégias de mudança, ensaiando possíveis outras novas práticas.

É o que veremos a seguir neste item do capítulo em que estes docentes revelam de modo muito ilustrativo o quanto suas histórias pessoais interferiram, inicialmente, na escolha daquilo que um dia teriam que fazer para o resto de suas vidas: Ministras aulas; bem como, o quanto a história da experiência escolar de cada um, para além das disciplinas que fundamentaram o curso que fizeram, auxiliaram a forjar a *práxis* desses educadores/as!

Alguns recortes nos encontros sociopoéticos, além de evocarem as lembranças que afetaram muito profundamente esses professores e professoras, eles/as fazem reflexões importantes enquanto encaminham outras possíveis estratégias nas quais não se perca de vista a relação intercultural

Os *confetos* do Grupo-pesquisador 1:

EDUCADOR ABELHA/ O EDUCADOR NUMA ABORDAGEM INTERCULTURAL:

– *Trabalhador/a; (ANTÔNIO)*

– *Porque vai fazendo a sua parte de coletar o nectar de flor em flor*

– *Porque vai fazendo a sua parte de coletar o nectar de flor em flor, comprometido com aquela sua parte.... Com sua turma, com cada um, ele tenta fazer o máximo possível por cada um da sua turma... (JHONY)*

– *Responsável.... Responsabilidade! (FRAN)*

– *E o nectar de flor em flor seria o resultado do seu trabalho (flor em flor: alunos/educandos; nectar: resultados do trabalho) (JHONY)*

Para este educador, a universidade deveria ser um espaço que articulasse suas ações tal qual uma:

COLMEIA/ ESTRUTURA EDUCACIONAL/ ESPAÇO DA UNIVERSIDADE

– *Educação pensando no todo; essa educação seria todo o sistema educacional com cada pessoa fazendo a sua parte (frase como proposição final do grupo)*

Entretanto, este educador embora tenha qualidades singulares e diferentes, desempenha seus afazeres docentes como uma:

ABELHA OPERÁRIA/ TABALHO DE CADA UM - O/A EDUCADOR/A NO COLETIVO:

O trabalho de cada um somado para atingir o bem que se pensou.... O bem maior.... Porque a operária, ela sai pra coletar o nectar e volta pra colmeia.... Quando a colmeia é atacada ela suicida pra defender essa.... Essa colmeia.... Seria o professor... Aquele que está mais próximo... Quem vai a campo mesmo, apesar de todo o sistema montado da colmeia.

Portanto, uma universidade só poderia se anunciar intercultural quando adotasse o:

TRABALHO EM GRUPO/ NA UNIVERSIDADE INTERCULTURAL:

– *Troca de experiências enquanto cada um faz sua parte... (JHONY)*

– *Coletividade.. (FRAN)*

– *Essa troca de experiências seria entre os acadêmicos e a escola... (JHONY)*

– *E não o professor em si?!?! (dúvida em relação a fala do colega) (JOCI)*

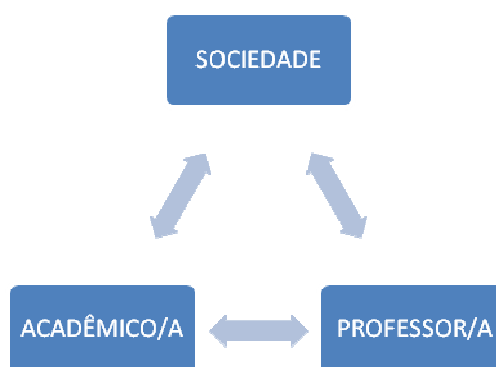
– *Os professores seria, dentro da escola, a pergunta é como essa universidade seria....(JHONY)*

– *Então, mas quem é a universidade?!? (JOCI)*

– *O professor também! (ANTÔNIO E FRAN)*

(Silêncio.... Ficaram Pensando... Perguntei o que decidia o grupo, afinal?!)

- *Entre todos....tem que ser entre todos.. (JHONY)*
- *Então, é professor, acadêmicos e sociedade!!! (JOCI)*
- *É um círculo: sociedade, que conversa com professor que conversa com a sociedade; que conversa com o acadêmico que conversa com a sociedade e com o professor...*
(JHONY COMEÇOU E OS DEMAIS AJUDARAM A COMPLETAR A IDEIA - PROPUSERAM UM FLUXOGRAMA)



Nessa reflexão, o...**DESAFIO/ DA UNIVERSIDADE INTERCULTURAL**
 está em:

- *Propiciar essa troca de experiências, porque na universidade, (eu não lembro de ter tido um encontro maior com a sociedade). A universidade parece que fica meio à margem da sociedade, ela não inclui, fica enclausurada no mundo dela....você não vê ela em trocas reais com a sociedade.. (JHONY)*

5.1.2 Os graduandos e seu repertório de saberes

Nessa mesma direção, de que modo imaginam estar saindo os graduandos de 2013 da universidade, no aspecto de considerar os saberes dos quais disponibilizam para atuar na escola básica na perspectiva intercultural?

Eles nos dão a conhecer o quanto a universidade, hoje, encontra-se mobilizada a ressignificar seus fundamentos e sua prática.....

Os confetos Grupo-pesquisador 2:

UNIVERSIDADE FORMIGA/ABELHA: *tem esforços coletivos; dores e ferrões; obstáculos; apesar de tudo ela ainda produz seu próprio alimento; está construindo devagar a mudança, mas está construindo. Ainda não trabalha numa perspectiva intercultural e se trabalha é muito pouco. Não está preparada para receber tanta diversidade.... nem pra receber, nem pra nos preparar... Apenas duas aulas para isso é muito pouco!*

O país é diverso e diversidade deveria ser o foco de todas as universidades. mas, está no caminho, pois em mim despertou a minha curiosidade!

Falta adotar e enxergar a interculturalidade.. .o que se aprende numa aula, se desaprende na outra. Somos ensinados por uma professora a respeitar o diverso , o diferente e somos desconsiderados por outros.

E o/a Educador/a Formador? O corpo docente?

CORPO DOCENTE VAGA-LUME: *ora acende, ora apaga; alguns voam, outros não; e tem uns que apagam nossa auto-estima.*

É tradicional. ele (o corpo docente) não está pensando nessa interculturalidade. e os que estão são poucos.... Estão deixando a gente com vontade de mudar... é o mais importante.

Isso, de abordagem intercultural, não existe aqui. a única que faz isso é a professora fulana. que trabalha passo a passo, ensina e pratica.... Mesmo que seja um curso superior, o corpo docente vem aqui e não se importa se está formando um educador que vai formar outra pessoa. eles falam muito na inovação, mas eles não mudam aqui.... Vão começar a dar trabalho pra gente, mas não começam por nós! Falam que temos que instigar os alunos, mas não nos instigam!

E os futuros educadores/as? Como percebem sua formação? Como estão saindo da instituição formadora (a universidade)?

EDUCADORES/FORMIGA: *Persistência; solidariedade; conhecimento que constrói a longo prazo; saem sabendo se defender, mas não estamos saindo do jeito que entramos.*

Estamos levando conhecimentos da universidade, nossos, e dos outros e de tudo que podemos tocar, ver e sentir. Sentimos felicidade, como se tivéssemos cumprido nossa missão.... Ninguém sai preparado... Totalmente, para dar aula.

Temos a base das teorias, mas a prática é na prática...

Quase impossível para mim terminar este capítulo sem a transcrição fiel do que se seguiu após a produção desses confetos no segundo encontro, com uma “rapidez” que me causou estranheza, tamanha era a sintonia deste grupo, naquela noite.

Fiquei encantada com tradução construída sobre o espaço da universidade, o corpo docente e para eles próprios, como se fossem os insetos da miração foi elaborada. Então comentei:

PESQUISADORA/FACILITADORA: *Ok!! Estou muito surpresa com a rapidez que as coisas fluíram aqui hoje, nesse encontro... Acho que estávamos bem focados mesmo, bem sintonizados... Gostaria de fazer uma pergunta antes de terminarmos:*

Vocês se sentiram representados nessas anotações?!

O que a técnica fez vir à tona, traduz as percepções de vocês sobre essa passagem pela universidade?!

TODOS/AS: *Sim..... Totalmente!!*

MARCIA: *Eu nunca pensei que as coisas pudessem ser tão relacionadas com o que a gente pensa de verdade, lá no fundo!* (grifos meus).

MARIA LÚCIA: *Eu me sinto representada sim.... O vaga-lume tem tudo a ver comigo e com minha história...*

PESQUISADORA/FACILITADORA: *eu agradeço muitíssimo a vocês pelo esforço de participarem da minha pesquisa, de colaborarem comigo...*

MAICO: *Nós é que agradecemos... Foi muito bom participar*

(FIZEMOS O RELAXAMENTO E ENCERRAMOS NOSSO ENCONTRO)

5.1.3 Uma *mirada intercultural se faz confeto*

Nos encontros e desencontros transcorridos neste tempo histórico delineado pela pesquisa (2006-2013), que ventos sopraram e/ou tem soprado para indicar-nos não só uma tradução de como a universidade está hoje (como se quiséssemos apenas fotografá-la), mas, sobretudo, que indicadores de mudança de atitudes poderiam nos encorajar a participar desse processo de ressignificação, pensando não só a responsabilidade histórica de todos/as nós educadores/as com a formação dos/as outros/as futuros/as educadores/as, mas com a construção da sociedade que desejamos ao pensar esses/as mesmos/as educadores/as ajudando a formar os sujeitos da/na escola básica?

Com este espírito fizemos um mergulho possível, talvez ainda tímido frente a tantos “dados” que emergiram no desenrolar da proposição das técnicas que permitiram evocar nos níveis mais diferenciados de consciência de cada sujeito (*copesquisador/a*), as suas experiências vivenciadas e os saberes produzidos que estas permitiram se fazer e refazer ao longo da jornada pessoal/profissional de cada um.

Ao pesquisar sociopoeticamente estamos sempre interrogando o sentido das práticas e experiências dos grupos humanos; logo podemos somente encontrar respostas locais e parciais as nossas inquietações. O que valida a pesquisa sociopoética é o fato de que estamos no *caminho do meio*, entre os saberes espontâneos que os grupos têm da vida social (saberes que, muitas vezes, a ciência acadêmica ignora) e a crítica desses saberes, proporcionada pelo método do grupo-pesquisador. Os facilitadores da pesquisa não tentam abafar, esconder ou neutralizar sua subjetividade, nem suas implicações no processo da pesquisa; eles procuram metodicamente um distanciamento crítico (GAUTHIER, 1999, p. 15, grifos em itálico do autor, demais grifos meus).

Com o apoio dos *confetos* produzidos e relatados num esforço de *descrição densa*, anuncio o que esta pesquisa evidencia como uma forma possível, oportuna e necessária da presença da abordagem intercultural nas universidades segundo o aporte de olhares legítimos daqueles e daquelas (nos *grupos-pesquisadores*) que ao longo desse período analisado puderam compartilhar os reais impactos e ou interferências que a universidade, da forma como a conhecemos, tem produzido nos sujeitos que por ela um dia transitaram ou ainda transitam.

Vou finalizando este capítulo entendendo que o vivido, o colhido, o produzido traduz aquilo que escolhi chamar *mirada intercultural*, de tentativa de melhor aproximação

possível dos/as leitores/as com campo empírico - a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/ Maracaju seus educadores/as egressos/as e graduandos/as , oferecendo a quem se permitiu ler estes registros não só o significativo encontro com as percepções, sensações e falas dos *copesquisadores/as*, que facultaram o trato mais pontual com o tema proposto, como também, apoiado na totalidade dos registros em anexo e, a quem lê, uma melhor tradução da própria construção/produção intercultural, buscando ser a transcrição honesta e fiel dos encontros sociopoéticos vivenciados pelos *grupos-pesquisadores*.

A sociopoética pretende *transformar* para *conhecer*, mas não transformar de qualquer jeito: o que interessa é desencadear as potências criadoras desconhecidas das pessoas, adormecidas, esterilizadas na vida ordinária.[...] o outro é realmente sujeito da pesquisa, uma vez que ele cria a realidade que não existia antes da sua expressão-criação poética. **A nossa hipótese é que os seres humanos estão sempre se fazendo e desfazendo, que a humanidade neles é precisamente este perpétuo fazer e desfazer.** A sociopoética, ao considerar todos e cada um como poeta, pesquisa o que é humano no ser humano, sua plasticidade, seu poder de devanear, de encontrar-criar, cada dia, a realidade (GAUTHIER, 1999, p. 14, grifos em itálicos do autor e demais grifos meus).

E o que nos marca profundamente enquanto pesquisadora proponente da pesquisa, em relação ao objeto que acolhemos e escolhemos tensionar que são as percepções sobre a formação docente sob o olhar das culturas que atravessaram e as que hoje atravessam o curso de pedagogia daquela unidade?!

A pesquisa evidencia uma importante marca, que também é fundamento da epistemologia que ancora este estudo, qual seja, a ambivalência. Ao “escutar” de modo profundo essas “*miradas interculturais*” encontramos presentes no discurso não mais a contradição como categoria frente às diferentes perspectivas que foram disponibilizadas e sujeitas aos processos de *análise* e *contra-análise* durante os encontros sociopoéticos, mas, e tão somente, a pluralidade das percepções legítimas, autênticas, singulares, válidas e muito rigorosas baseadas em lógicas tão diversas quanto se poderia entender as presenças multirreferenciadas das quais dispúnhamos em cada um dos *grupos-pesquisadores* 1 e 2.

Tais argumentos podem ser observados e confirmados de modo muito especial durante os diálogos empreendidos, notadamente, no processo da última dinâmica (nº 08) da *Poesia Interior*, pela qual os *copesquisadores* trazendo à tona todo repertório evocado de suas lembranças relativas à pergunta orientadora da pesquisa, compartilham conosco a trajetória percorrida durante o profundo exercício filosófico.

E de onde vem, ou por outra, onde estava “guardado” este saber, segundo a perspectiva metodológica de investigação sociopoética?

Para des-cobrir aquele pensamento silencioso (silenciado), particularmente vivo, intenso e significativo nas classes e grupos oprimidos, é preciso um método que desperte as ideias-energias latentes, presentes mas adormecidas. Que libera e fluidifica. **A sociopoética aposta que o povo, os explorados, os colonizados, os que são oprimidos** por razões econômicas, culturais, raciais, de gênero e de faixa etária **possuem um saber que a pesquisa academicista é incapaz de atingir com suas metodologias um pouco ingênuas de levantamento de dados e da entrevista**. Como se a nossa razão consciente soubesse tudo o que sabemos!!! Com certeza ela sabe pouco, muito pouco (GAUTHIER, 1999, p. 29, grifos meus).

Entretanto, como se pode observar nas proposições das publicações futuras do autor, em nenhum momento ele descarta algumas ferramentas de investigação como a própria entrevista, como se esta fosse inválida. Não. O que ele chama a atenção é para o fato de que, instrumentos mais comumente usados de investigação que acessam, preferencialmente, apenas a frente da racionalidade dos sujeitos, talvez, fique com apenas um lado da moeda, ou com uma leitura muito superficial do olhar daquele ou daquela que, para se proteger, opta por pensar para responder, ou, escolhe o que vai dizer.

E Gauthier (1999, p. 29), nesse sentido, nos provoca a reflexão e acrescenta:

Quem é o sábio entre nós é o inconsciente, aquele inconsciente histórico, aquela memória de lama das opressões sofridas pelos nossos antepassados, presente por ter percorrido as cadeias da história familiar e das histórias contadas na comunidade. **A sociopoética pretende tocar a pele da história, resgatar o dever dos grupos sociais que não tem lugar na história oficial**, ou somente lugares bem em baixo, sem nome - ou nomeados por palavras muito gerais (grifos meus).

Destaco a importância deste aspecto, dentre tantos outros que nos podem chamar a atenção, quando do próprio movimento de construir a caracterização dos grupos. Observa-se que ao informar o/a leitor/a sobre a diversidade presente no quadro discente da universidade, escolhi informar de modo generalizado a presença, ao longo do percurso descritivo, de características de ordem étnica, econômica, urbana ou rural, enfim. No entanto, nos formatos de pesquisas com os quais estamos mais familiarizados, tal caracterização, via de regra, segue praticamente a lógica do preenchimento de um formulário (nome, idade, origem, cor, condição sócio-econômica, grau de instrução e por aí vai). Pois bem. Esta não era a minha ideia de caracterização. E por que?

Ora, se desde o início do meu discurso eu vinha/venho tentando tensionar (a princípio solitariamente!) a ideia prescritiva/compartimentada/encaixotada, sempre presente de localização dos sujeitos, mulheres ou homens, num dado “local” de uma dada sociedade, a percepção (provavelmente pensada pelo/a leitor/a) de “informação incompleta” sobre os sujeitos colaboradores e participantes da pesquisa haveria de cair por terra. E por que? Porque, ao longo dos encontros sociopoéticos, minha compreensão foi a de que os tais traços identitários e de pertença (líquidos/cabiantes/ deslizantes segundo o referencial por mim assumido) a esta ou aquela cultura e/ou comunidade, haveria de aparecer ou ser anunciado/situado enleado no próprio discurso dos *copesquisadores* ao decidirem/escolherem compartilhar ou não este lugar em suas narrativas. Ou seja, o desejo ou não de assumir-se deste ou daquele segmento estaria implícito mais ou menos incisivamente no próprio discurso. Ou na própria ideia de movimento, de “entrelugar” tão presente nas falas dos participantes.

E, me parece, eu não estava enganada. Se cuidarmos em fazer uma leitura que “escute” as diversas linguagens presentes nos *copesquisadores*, de ambos os grupos, conseguimos mirar a militância, o lugar de onde falam, a ousadia e/ou o medo. E mesmo quando, apoiados na metáfora de suas vidas com as dos “insetos mirados”, pareciam estar mais à vontade para contar de onde vinham, suas experiências antes da docência, ou a difícil batalha diária para poder estudar e concluir o ensino básico e poder entrar na faculdade, se pelas cotas ou não. O pioneirismo dos estudos que começou um dia pela mãe, depois passou para o filho, numa família onde a avó “assinava o nome”. Ou ainda, da assentada da reforma agrária que, além de mulher do campo, passara por “outros setores da escola que não a sala de aula” e que tivera que, de certo modo “provar” sua competência docente como “auxiliar” antes de fazer-se “professora regente” da vaga para qual foi selecionada pela via de um concurso público.

Faço aqui, neste espaço, porque o sinto oportuno e ilustrativo, minha provocação às descrições assépticas da academia que em nome da objetividade do texto acadêmico devidamente “polido” pela norma culta, perde a oportunidade educativa e sensível de, tomando contato com a originalidade da forma das muitas linguagens (dos muitos jeitos de dizer um texto), poder mergulhar na subjetividade humana.

E o medo? Este companheiro de percurso, comum nos dois *grupos-pesquisadores*, apareceu também com nuances diversas. Desde o medo que se recolhe retrai preventivamente, para se proteger, até o medo que se transforma, curiosamente, em

mola propulsora do enfrentamento e da ressignificação. A ponto de, nas palavras dos *copesquisadores*, revelar sensações/percepções dessa natureza:

O medo da universidade é o mesmo medo que nós sentimos em relação aos nossos alunos aqui. A universidade não sabe como vai ser recebida também. Tanto pelos acadêmicos como pela sociedade....Muitas vezes ela não muda por medo também.(**Jhony**/grupo-pesquisador 1/anexos, p. 245).

Mas eu não vejo esse medo como uma coisa ruim...porque ele não deixa acomodar...

[...] O medo é cambiante, é circular, dependendo da posição em que você está! ou o lugar do sujeito no sistema! (**Joci**/grupo-pesquisador1/anexos, p. 246).

A universidade sempre me provocou arrepios... e no fundo, eu queria desistir.... eu não achava que tinha algo a ver na hora que eu pensei, mas eu pensei no arrepio... mas agora eu percebo que tem tudo a ver. Deu arrepio no início e agora dá arrepios no final!! (**Márcia**/grupo-pesquisador2/anexos, p. 259).

O meu, em relação a universidade, eu senti medo.... tive muita dor, muito choro, também muita ferroadada.... em relação aos professores.... muita coragem, muito companheirismo... é....muita raiva também....

Pesquisadora/facilitadora: sentimentos contraditórios vividos por você?!?

Sim.... é.... ora companheirismo...ora raiva.... e agora assim, o que eu espero é que nós também sejamos companheiros um dos outros porque ainda vai vir muito choro, muita dor, muito ferrão, mas que a gente tem que ter paciência que depois vem o remédio... (**Ligiane**/grupo-pesquisador 2/anexos, p. 259).

Descobrimos/aprendemos coletivamente, enfim, que o medo é cambiante e circular. Pode estar em nós e na universidade, já que é parte da condição humana e determinado por nossas condições de saber e/ou não saber. É o medo do que pensamos que nos falta, medo que nos dá a medida da busca, da procura. E como disse a *copesquisadora* acima, “*eu não vejo esse medo como uma coisa ruim...porque ele não deixa acomodar...*”. E, sobretudo, que esta circularidade, este câmbio envolve o corpo docente e discente.

No primeiro grupo, marcado pelas situações narradas em que, na falta do argumento plausível/coerente se trata de “lembrar o/a interlocutor/a” “quem é” que fala e “de onde” fala, estabelecendo um lugar que demarca territórios e condição do sujeito na escala de “valores de cada cultura” imposta pela lógica do colonizador. No segundo (como

era, de certo modo, sabido antes da pesquisa), por todos os conhecidos instrumentos e processos históricos de colonialidade (dos corpos e das mentes), este medo circula e se move na relação do ser com o saber e com o poder.

E nessa relação instituída pelo *cérebro coletivo* da pesquisa, nota-se ao longo do caminho coisas muito interessantes e singulares nesta metodologia de investigação.

O dispositivo do grupo-pesquisador é um potente gerador de pensamento, porque cada imagem produzida, cada pensamento está confrontado a muitas, muitos outros, diferentes, e vivência devires singulares que constituem a máquina de pensar coletiva. [...] Para quem observa o conjunto dos dados como produção coletiva, bem como, as falas dos copesquisadores como fala coletiva, também há duas opções: ou ele imagina produzir um ser cada vez mais cheio e mais complexo e pode se orgulhar das contribuições científicas de grande relevância; **ou ele percebe essa produção de conhecimento como uma viagem na fragilidade do ser e do saber, uma oportunidade ímpar de perder, graças aos outros, o que ainda ele tem de certezas e crenças, assim como, de dissolver seu ser no vazio proporcionado pelo pensamento coletivo onde cada coisa vai se dissolvendo ao contato com as outras** (GAUTHIER, 2012, p. 186-187, grifos meus).

Não foi diferente comigo pois, sendo a pessoa que primeiro e solitariamente resolveu tensionar este campo empírico, não o fiz sem uma boa e velha dose de suposições, impressões (ou hipóteses, como queiram!) sobre o que eu encontraria ao final dos encontros sociopoéticos. O fato mesmo de ter sido eu uma das docentes envolvidas nesse processo de análise sobre a sua prática neste período compreendido entre 2006 a 2010, em que atuei como professora na unidade, não me eximia de ter lá minha desconfianças sobre onde poderia estar o grande “nó” do tear a ser desatado, ou, no mínimo afrouxado.

É, eu tinha minhas suspeitas habitando, entre outros fatores, o currículo. O programa prescritivo e conteudista detalhadamente descrito no Projeto Político Pedagógico do Curso. Eu percebia, sim, com os *copesquisadores* que a abordagem na relação educador/a - educando/a era o que havia de mais significativo para buscar empreender o rico trânsito de saberes entre as culturas que atravessavam o curso de pedagogia, mas, (e por que não dizer ingenuamente?!), acreditava que um “bom currículo” poderia minimizar tais desencontros. Mas, isso não só não se revelou pela pesquisa, como fui convidada a entender e perceber que a prescrição curricular bem escrita não garantiria, necessariamente, a abordagem intercultural desejada/esperada na relação docente/discente, e por conseguinte, entre as culturas que transitam naquele espaço!

Eu me permiti aprender e dissolver, como na citação anterior, meu “*ser no vazio proporcionado pelo pensamento coletivo onde cada coisa vai se dissolvendo ao contato com as outras*”. Na constatação da “fragilidade do ser e do saber”, a grata oportunidade de perder as certezas graças aos pares do cérebro coletivo instituído.

De certo modo, me iludia até então atormentada ainda pelo formato prescritivo das instituições escolares que me formaram (seria uma recaída ou um ranço?!). Portanto, para desacostumar e desestabilizar o meu olhar eu só poderia fazê-lo com o empréstimo do que estou chamando de *miradas interculturais*. Sim, porque, ainda que minha constituição histórico-cultural ainda esteja em movimento sofrendo todos os bem-vindos atravessamentos que me constituem, eu continuo *mirando* do meu lugar singular. “A pesquisa intercultural é assim: mergulhada na incompletude e na exigência de troca entre epistemologias heterogêneas” (GAUTHIER, 2012, p. 167).

Por todas essas reflexões que me foram rica experiência de aprendizado e renovação como educadora, sobretudo, oportunizada durante este longo e profundo período da pesquisa, surpreendo-me com a percepção de que, contrariando toda a lógica ainda em curso na academia, esta tese oferece, como diria Gaston Bachelard, uma “verdade provisória”. Até porque, já não há mais nada de inédito em dizer que o conhecimento é líquido, fluido e transitório.

O que ela aporta de inusitado, de inédito é a magnitude da singularidade do olhar que, neste caso, é uma *mirada intercultural*. Não a absoluta, senão uma dentre tantas possíveis, quiçá, se orientada por outro paradigma, outra epistemologia que fundasse as análises frente aos dados produzidos.

Por isso, uma das aprendizagens que, como já disse anteriormente no texto, me marca de forma visceral é a condição do inacabamento do conhecimento e, portanto, da permanente atividade de busca frente aos temas-problemas que, incansavelmente, nos impomos.

Considerando, então, a presença das múltiplas identidades no espaço do *campus* de Maracaju, como poderia ser a postura da instituição na perspectiva de formar o/a educador/a intercultural? Os *grupos-pesquisadores* 1 e 2, durante a elaboração dos *confetos* no último encontro sinalizaram várias percepções que convergem harmonicamente, remetendo-nos a tranquilidade da perspectiva ambivalente diante da pluralidade dos saberes ao invés das polaridades que costumam remeter às contradições.

Agrada-me, sobremaneira, e me parece uma alegria oportuna para encerrar este capítulo, uma reflexão que Gauthier (2012) compartilha e que, me parece ilustrar ricamente o que pretende ser a “conclusão” desta pesquisa. Diz o autor:

Parece-me que Paulo Freire flutuou entre uma forma de crença na missão política dos intelectuais inspirados em Gramsci (“a conscientização”) e a confiança no livre jogo da experiência coletiva em processo de intensas e autênticas interações e intercâmbios. Será que estou repetindo esta hesitação? Eu poderia parafrasear esse grande educador, dizendo mais ou menos o seguinte: “Ninguém educa ninguém, ninguém conscientiza ninguém, ninguém espiritualiza ninguém, mas é possível instituir dispositivos autogeridos de libertação coletiva, política e espiritual” (GAUTHIER, 2012, p. 162).

Gauthier reinventa Paulo Freire (como ele sempre desejou que fizéssemos para mantê-lo vivo) nesta ampliação da máxima do educador tão conhecida por nós, mediado pelas ricas “trocas das epistemologias heterogêneas” pelo viés metodológico da sociopoética.

A reinvenção do espaço da universidade e seus saberes e afazeres na direção da formação do/a educador/a intercultural está em curso e aberta a outras teias. Esta tese teceu olhares e ofereceu uma *mirada intercultural* possível. Agora, arrematada a obra, empresta o *tear* para a bem-vinda reinvenção da *trama* em outros *fiões* que fazem ciência.

Aguardará, tranqüila e humilde, que se cumpra o ciclo da eterna reinvenção!

ALINHAVOS FINAIS

A Guisa de Arremate:

Era uma vez um *fio*... Virou *trama*... Virou *rede*...

Quem teceu?!... Se cada fio se chamava: “Eu”?!

Porque quem *tece* encontra,

Sempre inventa um *ponto*.

Mas dessa vez *os fios*...

...Não eram só os *fios meus*!

(A autora)

Ê, Minas, ê Minas

É hora de partir, eu vou,

Vou-me embora prá bem longe...

Os *fios* ainda me envolvem e me fazem novas perguntas enquanto tentam *tecer* o *ponto* final. Preciso ir embora, mas como *arrematar* o infindável *tecido* das experiências humanas?! Ainda que tenhamos (eu e os *grupos-pesquisadores*) nos ocupado com apenas uma ponta do grande mistério... E eu que pensava ter puxado apenas e tão somente um *fio*, não sabia do seu *enleio*!

Mas, a *abordagem metodológica* que nos inspirou a investigação, parece ter cumprido seu intento, ensinando algo para além do que perguntávamos a cada um/a de nós envolvidos/as nessa malha multirreferenciada de identidades... Tão plurais... Tão singulares... Tão legítimas e permanentemente mutantes em seus pertencimentos:

– Sim, nós pesquisamos “com o corpo inteiro”! (GAUTHIER, 2010). Nós aprendemos com o corpo inteiro também! Nós nos percebemos, todos/as, vidas *tensionadas* num grande, complexo e misterioso *tear* no qual nossas histórias, nossos múltiplos pertencimentos se *entrelaçam* reciprocamente, inaugurando dia após dia uma

nova *estampa*, com inusitadas palhetas de cores de dimensões inimagináveis para a pequenez singular de nossa condição de criaturas inacabadas.

Os *Grupos-pesquisadores 1 e 2*, voluntariamente *alinhavados* na *trama*, emprestaram a originalidade mergulhada na multirreferência legítima dos *fiões* das culturas de onde nascem suas *teias* de saberes e também ofereceram as *miradas* singulares sobre a *estampa* do campo empírico que estava para ser *observado, analisado, descrito e compreendido, diante da sua possível “reinvenção”, “ressignificação” na função de formador do/a educador/a intercultural.*

Sim, nós “fissuramos” nossas certezas “com o corpo inteiro”! Colocamos “sob rasura” o que trazíamos conosco até o início dos encontros sociopoéticos, ao instituímos os *dispositivos da pesquisa*, enquanto, mediados por várias frentes sensíveis do pensar/sentir/intuir/fluir para compreender o mundo, inventávamos “entrelugares” Bhabha (2010) possíveis para as novas compreensões e entendimentos que traduziram esta experiência dos saberes colocados equânime/circularmente em *rede*.

Estas frentes outras do ato de conhecer, só puderam ser experimentadas/legitimadas/*desembaraçadas*, porque as mentes e os corações (ou, o corpo inteiro!) dos *sociopoetas copesquisadores*, plenos das subjetividades que, desde sempre, estiveram ali, e as quais, desde sempre, tentamos/desejamos compreender, abriram-se desprendidamente para a grande aventura do conhecimento (como nas palavras da Sabedoria *Sufi* contidas no mantra que trago como epígrafe), não recusando “*nenhuma parte de mim e nenhuma parte de você*”. Encontramos e, por certo, ainda encontraremos grandes enigmas diante da vastidão do conhecimento que ainda nos falta. Seguimos *tecendo*!

No mundo acadêmico hoje, uma das epistemologias que já vem fazendo e consolidando (mediada pela pesquisa neste espaço que também é morada do conhecimento), a necessidade inadiável de considerar a abertura, o respeito e a rica possibilidade de *trama* com as demais culturas, é a teoria denominada **Estudos Culturais**. Tais culturas, são aquelas que outrora não compunham a *rede* de saberes que pulsam e são produzidos cotidianamente sob outras lógicas e outros *teares* de fazer ciência,

Buscando aproximações com ela (a teoria), através de seus pensadores/as e seus fundamentos, *tingimos/alinhavamos/bordamos* outras *miradas*, que nomeio *miradas interculturais*, feitas com o apoio de outros/as intelectuais de **epistemologias pós-coloniais** que, como expressam Walsh (2009); Grossfoguel (2013); Mignolo (2010) caminham na direção de (des) ou (de) colonizar as culturas historicamente colonizadas/silenciadas/subsumidas.

Causa disso, nenhuma justificativa maior/melhor para considerarmos e desejarmos a presença dessas **outras referências intelectuais historicamente excluídas**, inclusive aquelas que, antes do processo de colonização, eram ágrafas, tendo seu conhecimento repassado/reinventado de geração em geração pelo caminho da oralidade¹⁰⁰.

Para o *enleio* desta pesquisa, está parte delas aqui representadas **pelas diversas origens culturais dos/as acadêmicos/as que atravessaram o curso de pedagogia do campus de Maracaju**, para que, também **nos emprestem suas percepções sobre ele** (o campo empírico).

*Por toda terra que passo me espanta tudo que vejo
A morte tece seu fio de vida feita ao avesso
O olhar que prende anda solto, o olhar que solta anda preso
Mas quando chego eu me enredo nas tranças do teu desejo*

Por isso mesmo, tendo vivido esta experiência com o apoio das *mirações* do *cérebro coletivo instituído*, seguiremos com nosso estranhamento que nos põe ora *embaraçados*, ora *tensionados*, ora *desatados* e corajosamente dispostos a arriscar nova *artesanía*, buscando a felicidade indescritível que experimentamos diante do novo conhecimento, do inusitado, do inaugural e até mesmo (e por que não?!), do revisitado que tanto significado teve e ainda tem para nós! Porque saberes não se perdem, não se descartam, não ficam velhos, mas se renovam, se ressignificam, se reinventam e se traduzem a cada vez que são tocados ou lembrados... Ou quando voltamos para “olhar bem” (SKLIAR, 2003).

A aventura do conhecimento, a curiosidade ontológica que move a criatura humana faz com que queiramos estar sempre buscando ver por dentro, conhecer outras faces, e ‘*a morte tece seu fio de vida feita ao avesso*’ quando, nessa metáfora (quase mórbida) “o conhecimento velho se faz novo para dar lugar ao novíssimo” (FREIRE, 2007). É a eterna reinvenção!

Respeitar a legitimidade de outras culturas, fundadas em outras lógicas, em *teares* outros de fazer/*tecer* ciências é deixar-se *enredar* pelo desejo *trançado* no gene da condição humana de querer saber sempre e saber mais. Nossos olhares outrora presos numa única fresta por onde podia passar apenas uma luz reducionista, de apenas um *fio* de

¹⁰⁰ O processo de colonização sofrido na América Latina, historicamente, colonizara, não só os corpos senão e, sobretudo, a linguagem dos povos imprimindo na cultura destes um novo código (o escrito) a partir das referências lingüísticas do código escrito do colonizador, na tentativa de controle e/ou apropriação de seus saberes. Caso da cultura indígena do povo Terena que atravessa este estudo.

conhecimento fundado sob a égide da arrogância e no “perigo de uma história única” (CHIMAMANDA, 2009), agora perde o medo, aprende a soltar-se e ousa abrir uma fenda ainda maior onde a policromática luz de múltiplas *teias diferentes* conseguem colorir o entendimento e a compreensão do mundo com um espectro sem fim de possibilidades, convidando a *diversidade* para a harmonia possível do olhar. Enquanto isso, seguimos: investigando/ duvidando/ provocando o olhar.

*O mundo todo marcado a ferro, fogo e desprezo
A vida é o fio do tempo, a morte é o fim do novelo
O olhar que assusta anda morto, o olhar que avisa anda aceso
Mas quando eu chego eu me perco nas tramas do teu segredo*

O contentamento ao qual me refiro por estarmos sempre a descortinar o novo, ainda que novo seja tão somente o “lugar” de onde me ponho a *mirar*, nos possibilita a reinvenção da nossa condição humana, via de regra, com vistas a inaugurar tempos melhores e mais equânimes no que tange a qualidade de vida para todos/as que compartilham conosco a experiência existencial.

A multi-interculturalidade Candau (2009) fundada na reiterada reciprocidade de nossos *atravessamentos*, tão insistentemente lembradas nesta tese, não nos faculta o esquecimento da senda percorrida para chegar até onde estamos. Como, então, olvidar tantas marcas sofridas pelas culturas historicamente colonizadas, subtraídas, oprimidas, desconsideradas, silenciadas...?!?!

‘*O mundo todo marcado a ferro, fogo e desprezo*’, cotidianamente, nos lembra de que essas relações assimétricas ainda não foram totalmente extirpadas das relações sociais entre diferentes povos, na atualidade. Por isso inquietar-se, deixar-se afetar, estranhar e querer pesquisar, ainda são ferramentas muito importantes a nos favorecer a reinvenção, usando o próprio espaço da academia para desestabilizá-la e provocá-la a reconsiderar o que ela vem chamando de “conhecimento acumulado produzido pela humanidade”!

Mas, se ‘*a morte é o fim do novelo*’ da experiência humana neste plano, haveremos de estar com ‘*os olhos acesos que avisam*, e vigiam - (estes mesmos!! - os da pesquisa) - bem postos diante do *novelo* da vida, a cuidar que o ‘*olhar que ainda possa assustar*’, não sobreviva diante do contingente de criaturas humanas curiosas e solidárias, dispostas a (re) conhecer, respeitar e considerar a outridade, revelando assim, a necessidade de respeito mútuo que tanto esperamos! Afinal, todos/as somos, de algum modo, o/a outro/a...

Investigar, experimentar, redescobrir “com o corpo inteiro” nos afeta, nos afetou. Afetou nossos conceitos... As certezas cristalizadas ganham flexibilidade e permanente possibilidade de reinvenção, pois se tornaram *confetos* Gauthier (2010) - os conceitos que nos afetam - e eles comunicam nossas traduções sobre o que pensamos conscientemente e até sobre o que, de início, nem imaginávamos que havíamos guardado, ou escondido para esquecer!

Mas, ainda nos afetava! Estavam todos ali, em algum lugar de nossa história/trajetória. Precisaram ser evocados para serem reinventados num exercício de reflexão coletiva no qual a cumplicidade e o respeito fundaram as *análises* e *contra-análises* no *entretecer* das palavras vindas do lugar de cada cultura, fluida/circular/original na prática sociopoética, enunciando outras/novas miradas, agora interculturais, compartilhadas nos capítulos desta tese e que com os devires *Abelha*, *Borboleta*, *casulo*, *Lagarta*, *vaga-lume*, *formiga*, *besouro* (*oportunizados pelas técnicas que instituíram o cérebro coletivo*), muito nos disseram sobre a *formação docente*, a adoção da *abordagem intercultural* e o espaço da *universidade*.

Haveremos de não mais lembrar como *tecer* a feia *estampa* das relações entre as culturas que um dia *enredou* o preconceito, a soberba, a arrogância, o ódio e a discriminação! (Quisera eu, poder fazer profecia neste desejo construído solidariamente junto aos *grupos-pesquisadores*!)

Que nossas *miradas interculturais* inauguradas nos tempos do hoje não sejam outra vez assaltadas pela rigidez das certezas nutridas em tempos outros, na academia ou fora dela, arriscando retrocessos conceituais (ou *confetuais*?!), que coloquem vidas por um *fio*!

*A cera da vela queimando, o homem fazendo seu preço
A morte que a vida anda armando, a vida que a morte anda tendo
O olhar mais fraco anda afoito, o olhar mais forte, indefeso
Mas quando eu chego eu me enrosco nas cordas do teu cabelo*

Um dia, haveremos de ficar prontos para sair do *tear*, porque a artesanaria terá terminado e, então, seremos uma grande e acolhedora *rede* que embala e convida a não mais ter medo de ora ir para cá, ora ir para lá, porque é preciso desacostumar o olhar treinado, viciado, doutrinado e também embalá-lo/ balançá-lo/ desembaçá-lo para poder ver melhor, para “voltar e olhar bem”! (SKLIAR, 2003).

Neste dia, talvez, haveremos de estar um pouco tristes por ter de partir, mas estranhamente alegres porque, afinal, estaremos diante da *estampa* que nossa presença no

mundo *teceu!* Então, nesses muitos *jeitos de morrer um pouco* que a vida inventa de *enredar*, que estejamos, enfim, *estampados* num enleio de algum olhar!

Ê, Minas, ê Minas
É hora de partir, eu vou,
Vou-me embora prá bem longe!

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. **A promessa da política**. 2.ed. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

_____. **A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BACKES, J. L. **A negociação das identidades/diferenças no espaço escolar**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos, São Leopoldo (RS), 2005.

BACKES, J. L.; NASCIMENTO, A. C. Aprendendo a ouvir as vozes dos que vivem nas fronteiras étnico-culturais e da exclusão: um exercício cotidiano e decolonial. **Série Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em educação da UCDB, Campo Grande, n. 31, p. 25-34, jan./jul., 2011.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In: PEREIRA, M. E. G. G. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski** (1929). 2.ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997. 276p.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. Série Pesquisa em Educação, v.3.

_____. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim (Coord). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 168-199.

_____. **A Pesquisa-ação na instituição educativa**. Tradução por Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BARTHES, R. **Aula inaugural**. São Paulo: Cultrix, 1987.

BATISTA, M. G. **Nos rizomas da alegria vamos todos Hãmiya**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Université Du Québec au Chicoutimi-Canadá e Universidade do Estado da Bahia-Brasil, 2003.

BAUMAN, Z. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

- _____. **Modernidade e ambivalência**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- _____. **Modernidade e holocausto**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998, 5ª reimpressão, 2010.
- BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- BOAL, A. **Teatro do oprimido e outras práticas políticas**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- BONIN, I. T. **E por falar em povos indígenas...** Quais narrativas contam em práticas pedagógicas? Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- BROOK, Peter. **Fios do tempo** - memórias. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- CANCLINI, N. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.
- CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V (Org.) **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, Lamparina editora, 2007 a.
- CORDEIRO, M. J. de J. A. **Negros e indígenas cotistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: Desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso**. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo (SP), 2008.
- COSTA, M. V (Org.) **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, Lamparina editora, 2007 a.
- _____. **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação** 2. ed. Rio de Janeiro, Lamparina editora, 2007 b.
- _____; FLEURI, R. M. **Travessias: Questões e perspectivas emergentes na pesquisa em educação popular**. 2.ed. Rev. Ijuí: Unijuí, 2005.
- COSTA, M. V. Novos olhares na pesquisa em educação. In: COSTA, M. V. (Org.) **caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, Lamparina editora, 2007 a.
- COSTA, M. V.; GRÜN, M. A Aventura de retomar a conversação – Hermenêutica e pesquisa social. In: COSTA, M. V (Org.) **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, Lamparina editora, 2007 a.
- CUNHA, M. C. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naily, 2009.
- ESCOSTEGUY, A. C. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, T. T. da. (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica 2010.

FLEURI, R. M. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, nº 23, p. 16-35, Mai/ago., 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000200003>>. Acesso em: 10 set. 2013.

FREIRE, A. A. **A permanência dos negros e indígenas na educação superior e as ações afirmativas**. Dourados: UNIGRAN, 2009.

FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire: uma história de vida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Extensão ou comunicação?** Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. (1921 - 1997). **Pedagogia do compromisso: América Latina e Educação Popular/Paulo Freire; Organização, notas e supervisão da traduções Ana Maria Araújo Freire; tradutoras Lilian Contreira e Miriam Xavier de Oliveira**. - 1 ed. - Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2008 (Dizer a palavra; 2)

_____. (1921 - 1997). **Pedagogia da Solidariedade: América Latina e Educação Popular**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2009 (Dizer a palavra; 3)

_____. **Política e educação: ensaios**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003 (Coleção Questões da Nossa Época; V. 23).

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução Raquel Ramallete. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GAUTHIER, J. H. M. Carta aos caçadores de saberes populares. In: COSTA, M. V. (Org.). **Educação popular hoje**. São Paulo: Loyola, 1998.

_____. **Sociopoética: Encontro entre artes, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais, enfermagem e educação**. Ed. Escola Anna Nery/UFRJ, 1999.

_____. Ancestralidade indígena e epistemologia budista da vacuidade. **Signos Lingüísticos**, v. V, n. 10, p. 33-63, julho-diciembre, 2009.

_____. **Sociopoética**. O livro do Iniciante e do Orientador, 2010 (Livro/texto cedido pelo autor, ainda não publicado).

_____. **O oco do vento: metodologia de pesquisa sociopoética e estudos transculturais** - 1ª ED. - Curitiba, PR: CRV, 2012.

_____. A vigilância amorosa: por uma epistemologia da vacuidade. **Revista de Sociopoética e abordagens afins**, maio, 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Almeida/Downloads/artigo-jacques32.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2013.

GEERTZ, C. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan S. A., 1989.

GIROUX, H. A. **Atos impuros**. Porto alegre: ArtMed, 2003

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. 3.ed. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2004. (Volume 2 - os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo).

_____. **Cadernos do Cárcere**. Volume 4 (Temas de cultura; Ação Católica; Americanismo e fordismo)- Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações Culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

HERMÓGENES. **Autoperfeição com Hatha Yoga: um clássico sobre saúde e qualidade de vida**. 46.ed. Rio de Janeiro: Nova Era, 2006.

_____. **Identidade cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOHARI, H. **Chakras**. Centros de energia de formação. São Paulo: Pensamento, 2010

JOHNSON, R. **O que é, afinal estudos culturais?** In: SILVA, T. T. **O que é afinal, estudos culturais?** 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2010.

JUDITH, A. **Rodas da vida**. Rio de Janeiro: Nova Era, 2010.

LARROSA, J. Literatura, experiência e formação (uma entrevista de Jorge Larrosa a Alfredo Veiga-Neto). In: COSTA, M. V (Org.) **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro, Lamparina editora, 2007 a.

MACHADO, C. G. **Multiculturalismo: muito além da riqueza e da diferença**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

MATURANA R., H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Trad. Cristina Magro, Victor Paredes. Belo Horizonte: UFMG, 2001, 203p. - (Humanitas).

_____. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Trad. José Fernando Campos Fortes. 3ª reimpressão. Belo Horizonte: UFMG, 2002, 98p. - (Humanitas).

_____; VARELA, Francisco. **De máquinas e seres vivos: autopoiese, a organização do vivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da. **Currículo, cultura e sociedade**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

NASCIMENTO, A. C. **Escola indígena: palco das diferenças**. Campo Grande: UCDB, 2004 (Coleção Teses e Dissertações em Educação, v. 2)

PETIT, S. H. Sociopoética: potencializando a dimensão poiética da pesquisa. In: MATOS, K. S. L.; VASCONCELOS, J. G. (Org.). **Registros de pesquisas na Educação**. Fortaleza: LCR-UFC, 2002, v. 1, p. 34-48.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma Reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre, ArtMéd, 2000.

SANTOS, I; SANTANA, R. F.; CALDAS, C. P. Conversando com idosos - o cuidar/ pesquisar dialógico e sociopoético. **Revista Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v.11, n. 3, p. 308-316, setembro/ dezembro, 2003.

SANTOS, I. Por um pesquisar sob a perspectiva estética. In: SANTOS, I. *et al.* (Orgs). **Prática da pesquisa em ciências humanas e sociais: abordagem sociopoética**. São Paulo: Atheneu, 2005.

SANTOS, I.; BRANDÃO, E. S. Cuidar/pesquisar em dermatologia. In: BRANDÃO, E S; SANTOS, Iraci dos. **Enfermagem em dermatologia: cuidados técnico, dialógico e solidário**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 2006.

SCHULMAN, N. O Centre for Contemporary Cultural Studies de Birmingham: uma história intelectual. In: SILVA, T. T. (Org.). **O que é afinal, estudos culturais?** 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. da. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. (Org.). **O que é afinal, estudos culturais?** 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVEIRA, R. M. H. Olha quem está falando agora! A escuta das vozes na Educação. In: COSTA, M. V (Org.) **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007 a.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse ali?** Tradução Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VEIGA-NETO, A. **Olhares...** In: COSTA, M. V (Org.) **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007 a.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

WALSH, C. La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa, Procesos. **Revista Ecuatoriana de Historia**, n. 12, p. 119-128, 1998.

Sites acessados:

ADICHIE, C. O perigo de uma história única. Palestra proferida em Julho de 2009. Disponível em: <http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html>. Acesso em: 12 mar. 2011.

DUSSEL, Enrique. **La filosofía Política actual en América Latina**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=cBKlYXUmEbk>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

GAUTHIER, J. H. M. **Ancestralidade indígena e epistemologia budista da vacuidade**. Disponível em: <<http://tesiuami.uam.mx/revistasuam/signoslinguisticos/include/getdoc.php?id=132&article=132&mode=pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2012.

GAUTHIER, J. H. M.. A Sociopoética, ou: quando grupos-pesquisadores se tornam filósofos coletivos. **Revista Sul-americana de Filosofia e Educação - RESAFE**, UnB, n. 12, maio-outubro, 2009. Disponível em: <www.red.unb.br/index.php/resafe>. Acesso em: 12 out. 2011.

GAUTHIER, J. H. M.. **Vigilância amorosa**: por uma epistemologia da vacuidade. Disponível em: <http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=110:a-vigilancia-amorosa-por-uma-epistemologia-da-vacuidade&Itemid=12>. Acesso em: 29 jul. 2013.

GROSFOGUEL, Ramón . Conferência **Crisis Financiera e Colonialidad Del Poder y la Europa Del Sur**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=GJmDKCBv-yI>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

MIGNOLO, W. **Estéticas decoloniais**. Palestra proferida Evento Acadêmico para Sentir-Pensar-Hacer, realizado, em novembro de 2010, na Faculdade de Artes ASAB. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=mqtqtRj5vDA&feature=related>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

WEISE, Cristina. **Universidade intercultural** - GESTRADO UFMG/ Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente/ Dicionário - Verbetes. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=232>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

REDE Ação Afirmativa. **Legislações/Leis**. Disponível em: <<http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/index.php/legislacao/leis>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

ANEXOS

ANEXO 1

DINÂMICAS UTILIZADAS PARA MOBILIZAR AS PERCEPÇÕES DOS COPEQUISADORES/ PRIMEIRO ENCONTRO

DINÂMICA 01: O MOSQUITO!

EXPLICAÇÃO/ DEMONSTRAÇÃO: Trata-se de um jogo cênico, um desafio que vai buscar focalizar a atenção e a concentração dos participantes para executá-lo. evoca a sintonia e a sincronia entre os participantes.

Imagina-se um mosquito sobre a cabeça do colega ao lado e, com a ajuda do colega seguinte a este, tenta-se “matar” com as palmas das mãos o suposto mosquito!!

O que supostamente tem o mosquito sobre a cabeça se abaixa, para que os seus colegas vizinhos (da esquerda e da direita) possam “matá-lo” batendo palmas sobre sua cabeça. a tarefa segue de membro a membro do grupo, na sequência. à medida em que o grupo vai se apropriando da ação, vamos acelerando.

DINÂMICA 02: TOQUE, ABRAÇO E APERTO DE MÃO

Duas filas: um colega de frente para o outro numa distância que possam cumprimentar-se, como um bom dia.

A seguir, olhos fechados, mãos dadas.... afastam-se três passos para tras. ao comando do facilitador, tenta-se voltar e cumprimentar novamente, sem olhar.... apenas sentindo a presença do outro.

DINÂMICA03: HOMENAGEM A MAGRITTE! (expliquei o que era o objetivo deste artista plástico que desafiava o olhar sobre as coisas instigando a enxergarmos outras possibilidades... quis que eles/as vivenciassem o desafio)

Tomamos um estojo como objeto de apoio e começamos com a seguinte frase:
isso é um estojo... mas, não é um estojo, então o que é!?!?

Após esta pergunta de ordem o objeto é colocado no centro do círculo e, em silêncio, cada um/a, na hora que tiver vontade, vai ao centro, toma o objeto e faz a mímica do suposto novo objeto, e nova função que a ele está atribuindo

DINÂMICA 04: A PALAVRA: DRAM....LESH.... ZUM

Em círculo, sentados confortavelmente no chão, essas três palavras serão orientadoras sobre quem é o próximo a fazer sua escolha. por exemplo: ao dizer **dram**, estou passando a vez para quem está a minha direita; ao dizer **lesh**, a palavra está com quem está a minha esquerda e ao dizer **zum**, é a pessoa para a qual eu estou olhando. a medida que vamos nos familiarizando vamos acelerando, tentando deixar mais dinâmico.

DINÂMICA 05: TEATRO IMAGEM/ PINTURA DINÂMICA:

Um voluntário no centro faz uma pose qualquer congelada e os demais dispostos em meia lua, também voluntariamente, interferem na imagem inicial como a complementar a cena.... assim que assume sua forma na “tela” o primeiro voluntário sai da cena e outro integrante interfere na pose que ficou. assim, sucessivamente.... durante um bom tempo... deve-se estar atento não só à forma, mas à expressão facial, corporal, para construir o sentido da tela.

DINÂMICA 06: TEATRO IMAGEM/ ESTÁTUA SUECA/VARIAÇÃO:

Após momento de relaxamento e concentração oportunizados pela dança circular, enquanto orienta-se os participantes a evocar imagens relativas ao tema problema, deixar vir a sua história pessoal, flashes de momentos significativos que vierem sob a forma de miração, atentos/as aos sentimentos que esses flashes permitirem reviver. a ideia, após as imagens mentais serem concluídas é a de que, aos pares, eles serão no primeiro momento escultores e num segundo, a estátua esculpida.

A proposta é imaginar que o colega é uma massa de argila e dar formas ao seu corpo numa pose e numa expressão facial que traduza o sentimento vivido ao visitar determinada memória.

O exercício pede ação sobre o outro e que se evite o diálogo. o rosto será tocado para produzir o sorriso ou a dor, as sobrancelhas para suas variadas expressões, assim como braços, pernas, mãos e pés.

Após as esculturas estarem prontas, cada participante vai dizer que sensações as obras de arte evocam.

DINÂMICA 07: HIPNOTIZADOR COLOMBIANO!! A palma da mão é um imã que hipnotiza o meu colega. e a partir do momento que ele for hipnotizado, assim no alto da testa, ele deve ir a onde minha mão ordenar.... mais ou menos no espaço de um palmo de

distância, a face deve estar frente-a-frente com a palma da mão!!! o objetivo dessa técnica é oportunizar o espaço para a consciência corporal, percepção recíproca de possibilidades e restrições, bem como, a percepção e observação mais atenta do outro, encorajando o respeito, a solidariedade e a empatia.

ANEXO 2

DINÂMICAS UTILIZADAS PARA MOBILIZAR AS PERCEPÇÕES DOS COPESQUISADORES/ SEGUNDO ENCONTRO

DINÂMICA 08:POESIA INTERIOR:

Pedimos, durante o processo de relaxamento que os participantes pensassem num inseto.... no primeiro inseto que lhes viesse à cabeça, imaginando cada um, se fosse um inseto educador/a.... como seria?! por que seria este inseto? tentando fazer uma analogia.

A proposição foi na seguinte ordem: pensem na educação.... pensem nos espaços de educação.... pensem nos/nas educadores/as deste espaço... pensem nas formas, nas maneiras de educar... pensem na universidade.

Se fosse um inseto, que inseto seria?! observar o primeiro exemplar que vier à cabeça.... não selecionar....não escolher.

Segundo passo: sem conversar, irem para suas mesas e escreverem algumas linhas sobre essas primeiras impressões...

Terceiro passo: convidamos cada participante a utilizar a lousa para tentar reproduzir em desenho, a imagem do inseto que visualizou durante a dinâmica. solicitei que tentassem expressar os detalhes dessa visualização como o lugar onde viu o inseto, como estava, fazendo o que?

Um a um cada qual ocupou um espaço na lousa representando o seu inseto.

Cada qual imprimiu seu desenho no lugar da lousa que pensou ser conveniente.

A seguir, sem a interferência do que fora escrito solitariamente (o texto tinha intenção de encorajar a fruição), mas, a partir da visão da tela inteira construída, expressar as sensações que a imagem coletiva transmite a cada um/a.

ANEXO 3

Transcrição da Gravação do segundo dia do encontro de Sociopoética/Escola Darcy Ribeiro/ Grupo-pesquisador de Egressos

TRANSCRIÇÃO DO SEGUNDO ENCONTRO DE SOCIOPOÉTICA DO GRUPO DARCY RIBEIRO

(Após um longo período sem conseguir marcar um novo encontro, enfim, conseguimos realizá-lo no dia 19/10, contando com a presença de seis sociopoetas confirmados. entretanto, no dia, no assentamento se confirmaria a presença de apenas quatro. como já estávamos por lá e seria o último encontro, resolvemos fazê-lo ainda assim).

Após fazermos nossa sessão de relaxamento e de preparação para instituímos o cérebro coletivo, passamos a proposição de uma dinâmica intitulada, poesia interior.

Pedimos, durante o processo de relaxamento que os participantes pensassem num inseto.... no primeiro inseto que lhes viesse à cabeça, imaginando cada um, se fosse um inseto educador/a.... como seria?! por que seria este inseto? tentando fazer uma analogia.

A proposição foi na seguinte ordem: pensem na educação.... pensem nos espaços de educação.... pensem nos/nas educadores/as deste espaço... pensem nas formas, nas maneiras de educar... pensem na universidade.

Se fosse um inseto, que inseto seria?! observar o primeiro exemplar que vier à cabeça.... não selecionar....não escolher.

Segundo passo: sem conversar, irem para suas mesas e escreverem algumas linhas sobre essas primeiras impressões...



Foto 1 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1

Terceiro passo: convidamos cada participante a utilizar a lousa para tentar reproduzir em desenho, a imagem do inseto que visualizou durante a dinâmica. solicitei que tentassem expressar os detalhes dessa visualização como o lugar onde viu o inseto, como estava, fazendo o que?

Um a um cada qual ocupou um espaço na lousa representando o seu inseto.

Cada qual imprimiu seu desenho no lugar da lousa que pensou ser conveniente.



Foto 1 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/Início da dinâmica nº 08/ desenho da “miração” (Jhony)

Facilitadora/pesquisadora: procure expressar o seu desenho, da forma como ele veio, Jhony, da forma como o visualizou.... coloque os detalhes que achar que deve....

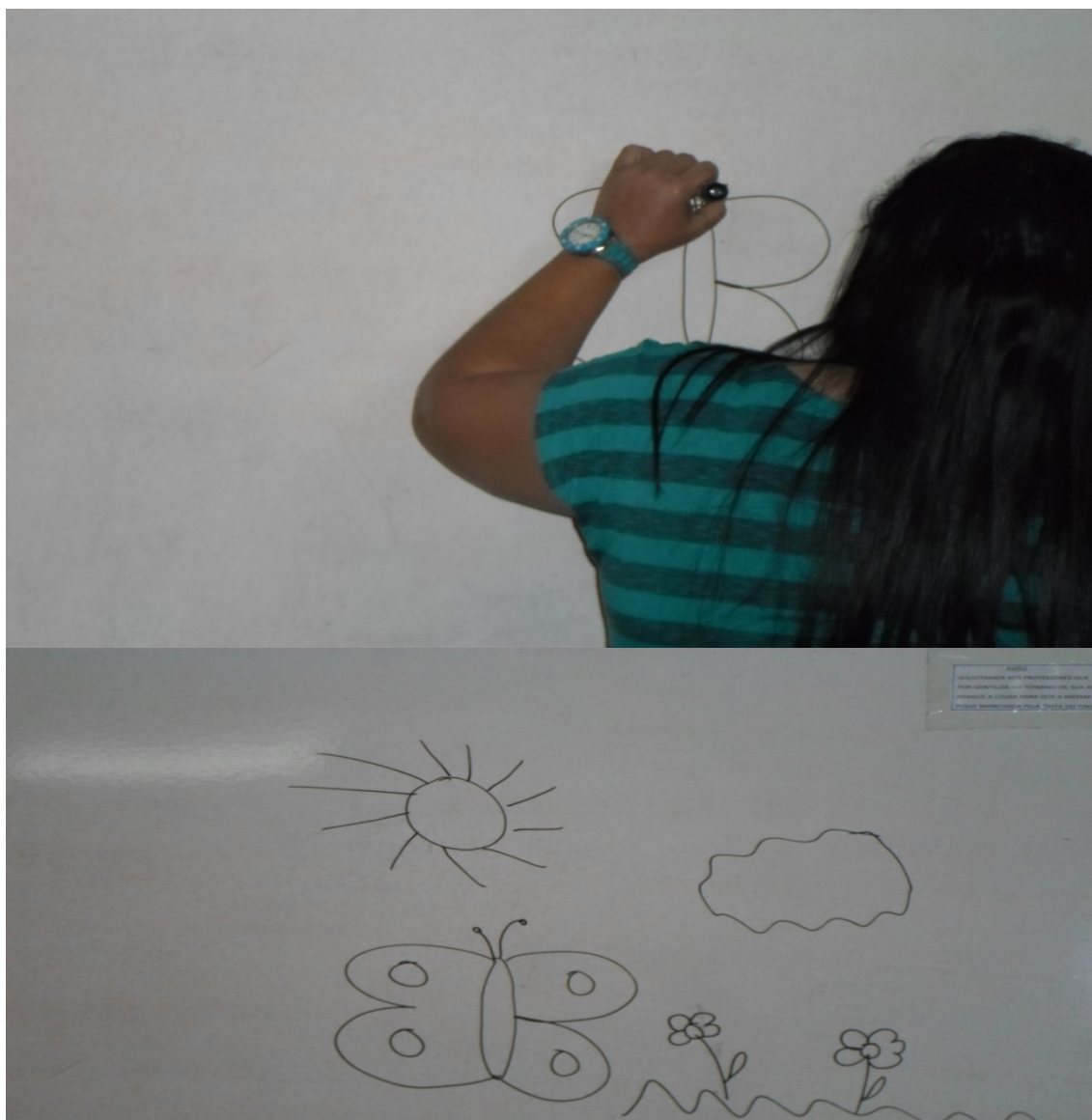


Foto 2 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/desenho da “miração” (Fran)

Antônio: Ué.... igual ao meu!!

Facilitadora/pesquisadora: penso que não, Antônio.... pode acreditar que o seu é outro... aguarde um pouco...



Foto 3 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/ desenho da “miração” (Joci)

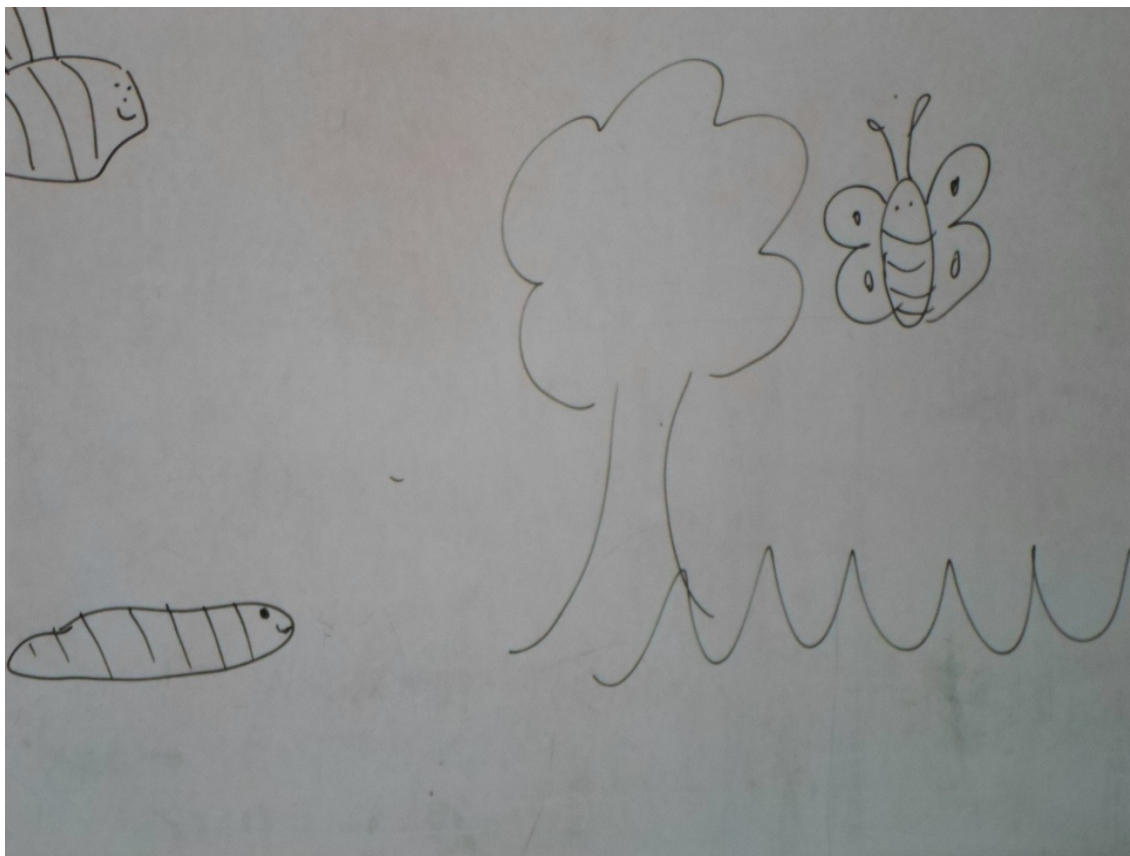


Foto 4 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/ desenho da “miração” (Joci 2)



Foto 5 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/ desenho da “miração” (Antônio)

Antônio: O que eu faço agora?!? posso passar por cima desse? (rindo e apontando para o desenho da Fran)

Facilitadora/pesquisadora: Não, Antônio, sabe que não.... faça o seu... do jeito que você viu... o exemplar é o mesmo, mas vocês não viram o mesmo animal... pode acreditar...

Antônio: mas eu posso falar por que eu desenhei a borboleta?

Facilitadora/pesquisadora: depois a gente conversa, Antônio.... por hora, só compartilha o seu desenho... depois falamos...

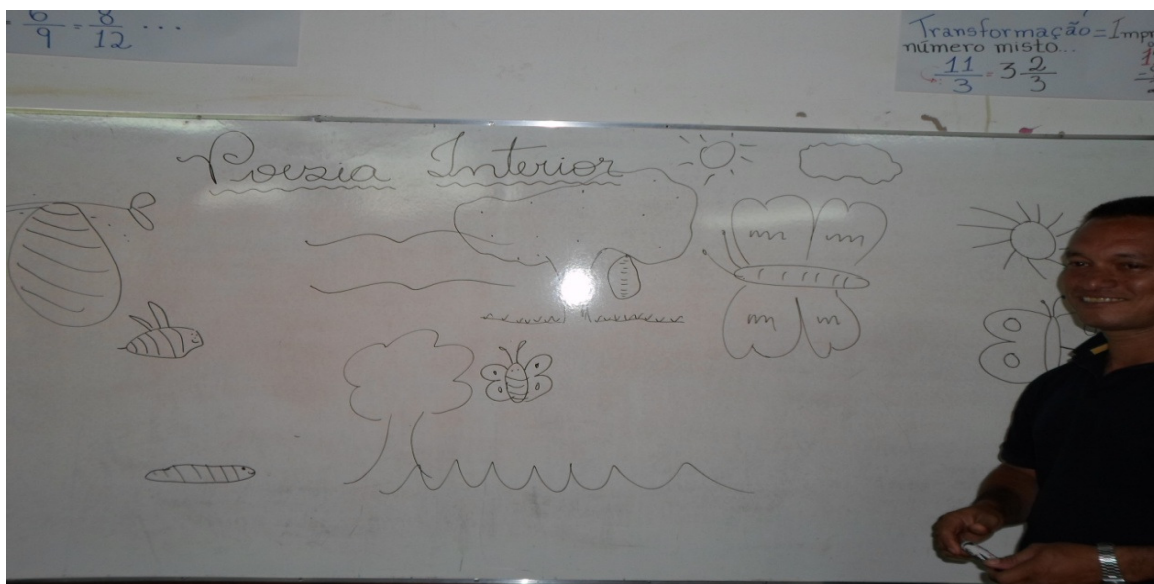


Foto 6 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/ desenho da “miração” (Antônio 2)

Antônio: Ah!! eu devia ter feito esse primeiro (apontando para o casulo na árvore que acabara de desenhar, após desenhar sua borboleta).... esse aqui.... depois a....

Facilitadora/pesquisadora: ah, sim.... entendi, entendi.... mas, não policie tanto o seu desenho... desenhe da maneira como vem chegando.... não tem muito uma lógica, uma forma única.... faça seu desenho... só isso... por enquanto nós vamos só expressar pelo desenho, depois conversamos, está bem?! depois vamos ver mais coisas juntos.... por enquanto é essa visão mais.... solitária.... de cada um!!!

Antônio: é... por enquanto está bom!!! (olhou e avaliou seu desenho!)

Facilitadora/pesquisadora: ok!! agora, antes do texto, vamos focalizar no desenho.... vou pedir que cada um pense algumas palavras-chave... aquelas que foram chegando na medida em que vocês visualizavam o inseto na tela mental...

Vão falando pra eu registrar aqui perto do desenho de vocês.

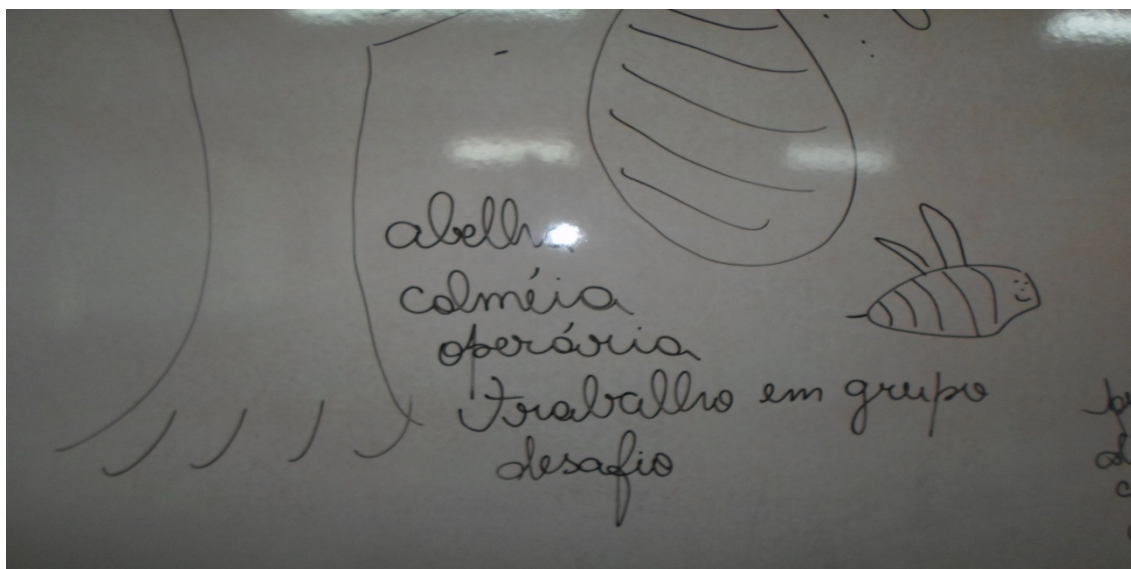


Foto 7 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/ Inclusão das palavras-chave para a Miração COLMEIA.

Jhony: abelha; colmeia, operária; trabalho em grupo; desafio.

Facilitadora/pesquisadora: e você Fran?!

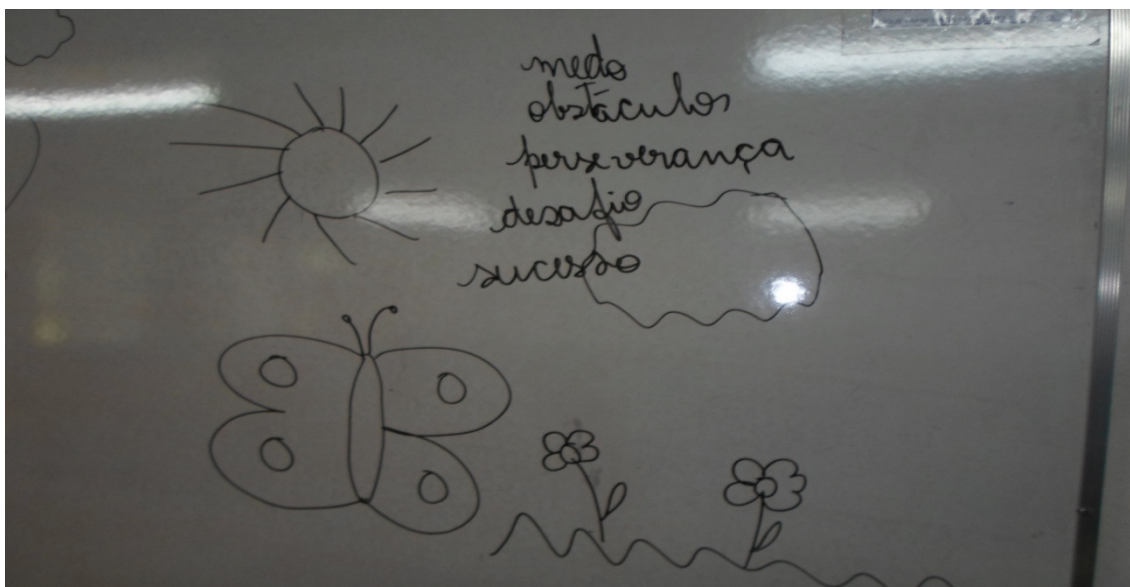


Foto 8 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08 Inclusão das palavras-chave para a Miração BORBOLETA.

Fran: Medo, obstáculos, perseverança; desafio; sucesso.

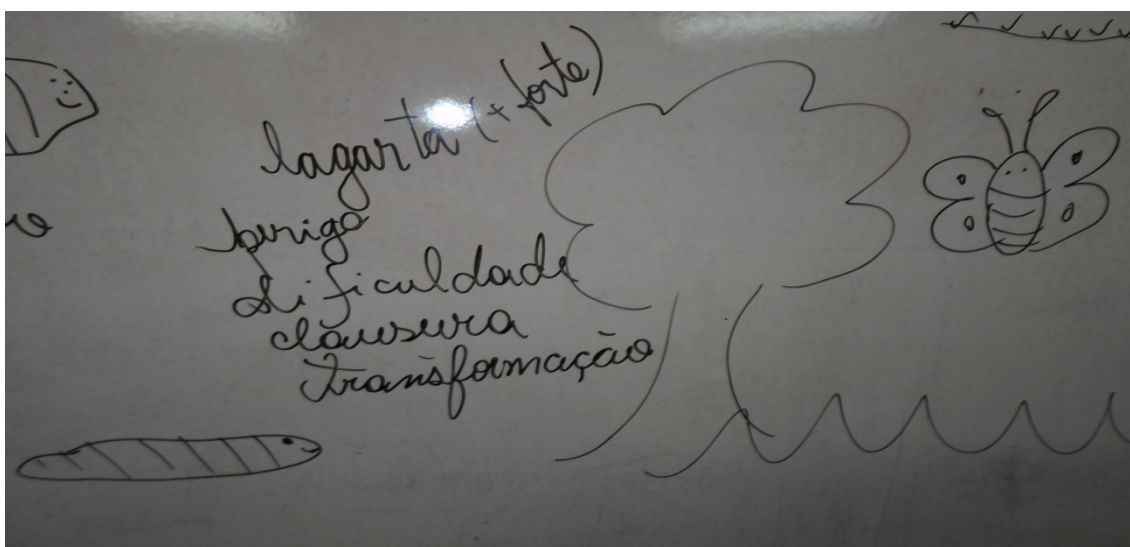


Foto 9 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08 Inclusão das palavras-chave para a Miração LAGARTA/CASULO.

Facilitadora/pesquisadora: E você Joci?!

Joci: Primeiro veio a lagarta (imagem que veio mais forte); depois perigo; dificuldades; clausura e transformação.

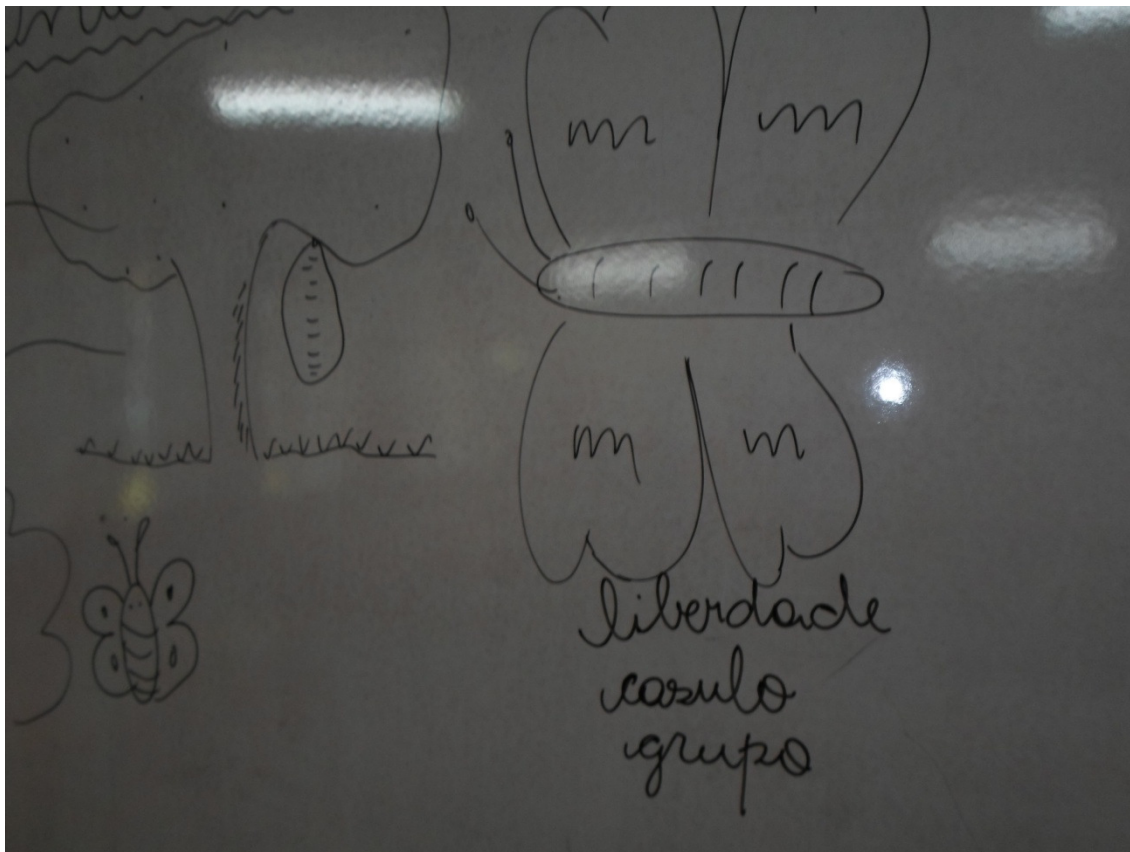


Foto 10 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08 Inclusão das palavras-chave para a Miração BORBOLETA.

Antônio: Agora entendi porque desenei a borboleta primeiro.... era o que eu queria antes de nascer.... liberdade, foi o sentimento que me veio primeiro!!

Facilitadora/pesquisadora: ah!! Foi a sensação que veio primeiro...

Antônio: Isso, aí....quando você começou a falar que era do jeito que veio, que não era pra se preocupar com uma ordem, daí eu pensei... é o casulo, porque, antes da liberdade ela passa pelo período de hibernação, pra ela poder, realmente, ser livre!! ...e grupo..... só!!

Facilitadora/pesquisadora: Joci, você está anotando as falas também, né?! ok!!

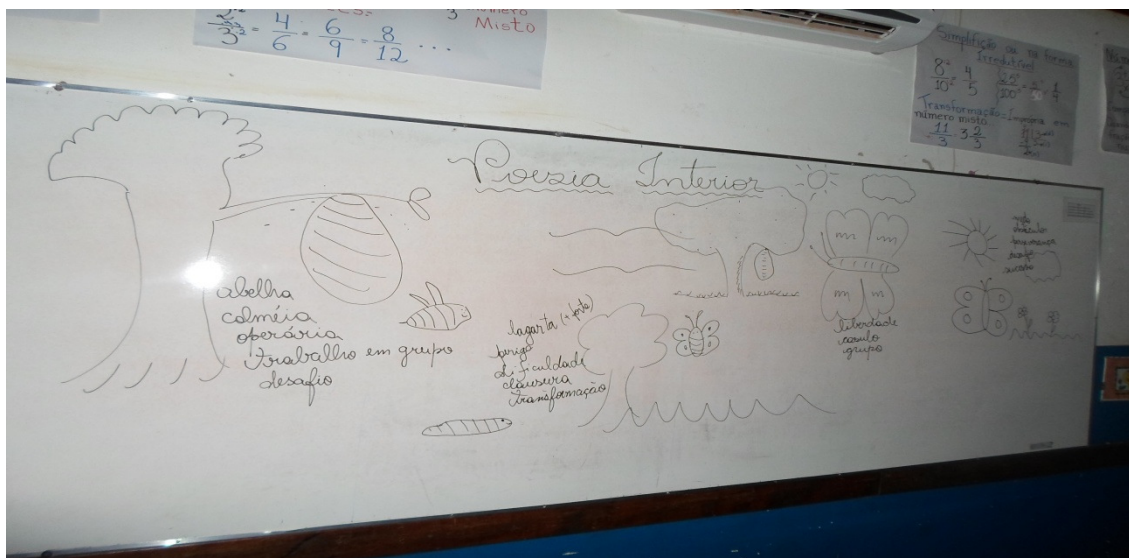


Foto 11 - Acervo da pesquisadora/ 2ª encontro sociopoética/ grupo-pesquisador 1/ desenvolvimento da dinâmica nº 08/ TELA FINAL DA POESIA INTERIOR

TELA INTEIRA!

Facilitadora/pesquisadora: então, pessoal, quando nós fomos instituir nosso grupo-pesquisador, quando eu convidei vocês para olhar, apreciar essas questões em relação a universidade, a educação, a minha preocupação foi, em primeiro lugar, que essa diversidade, que a gente tem falado tanto, pudesse estar contemplada aqui. pra que, realmente, pudesse ser a tradução das diferenças que nos constituem....

E se nós olharmos para o que este grupo tem em comum, assim, é o fato de serem egressos da UEMS.... Mas, todo o resto, está pleno de singularidades e é o que me traz aqui... com a vontade de experimentar esse olhar coletivo... Por isso a proposta de que esse desenho pudesse ser uma tela.... Essa tela na lousa que vocês acabaram de fazer.... Ela tem essas características... Desse grupo-pesquisador.... Pessoas que estão juntas de novo, a partir de suas diversas experiências... Porque vocês não são da mesma turma... Mas viveram um período em comum...

Então, vamos tentar uma leitura dessa tela e ver o que podemos pensar... Por enquanto, não se preocupem com o texto solitário que fizeram.... Guardem aí, por um momento.... ele teve a intenção de encorajar a fruição.... De botar pra fora todas as primeiras impressões que estavam em cada um.... Vamos olhar pra isso que temos agora.... Vamos apreciar esta tela.....

Vamos expressar nossas observações a partir de como a tela inteira nos impacta.... fiquem a vontade para falar quando quiser, interferir quando quiserem... Vou só ouvir... preciso buscar não interferir...

Antônio: Bem, no meu caso ali, apesar do voo da borboleta... Porque geralmente ela parece voando..... Quase que solitária ali... mas, também percebe-se grupo delas... Juntas.... Imaginei isso lá em casa.... No sítio... Voando com o vento

Jhony: Em todos ali, tem uma preocupação a margem de enfrentar, de contornar.... Os problemas, ou trabalho em grupo.....

Joci: Por mais distintos espaços, é..... Situações ali..... Cada um tá num espaço diferente, neh?! mas, os obstáculos, eles..... São muito próximos...Muito parecidos!!

É,....Toda transformação, em si, necessária pra conseguir essa liberdade tão sonhada, tão desejada....tem todo o período do perigo, mesmo..... Da....Das dificuldades.... E isso, em todos os espaços mesmo!! por mais distantes que sejam, distintos, neh..... Todo enfrentamento me parece muito próximo, muito parecido.... As lutas, pra alcançar essa liberdade....

Fran: Eu também pensei igual a Joci.... Por mais que exista a diferença, a individualidade de cada um, mas sempre mostrando mais esses obstáculos....Essas dificuldades que a gente teve no começo da nossa profissão.... E.... Depois, foi um grande desafio , mas que vem sendo superado....

Joci: Pra mim, na verdade, a sacada é assim... Continua tendo perigo, continua tendo obstáculo....Só que agora com novos olhares, a gente consegue até numa posição diferente... Um novo olhar, mesmo.... Pra tudo isso....É.... Você passa por novos obstáculos, por novos perigos, novas situações E sempre a gente está se renovando.... Até pra isso...Até pra sobreviver, dentro desse perigo todo. desse contexto todo.

Porque todo dia é um desafio...

Fran: É....

Joci: Hoje, aqui, cada um de nós, vive.... Voando, já.... mas, dentro desses próprios voos ainda existem os obstáculos, as dificuldades que sequer a gente supõe!! sequer imagina o que será isso aí na frente, neh?!?

Hoje você voa alto, mas, você não sabe lá no alto, o que você vai encontrar...

Jhony: o obstáculo sempre vai estar presente na educação, mas só que hoje....Depois que você está já há um certo tempo dentro de sala de aula, eu acho que nós estamos mais preparados pra lidar com eles.... Não que seja fácil, mas estou mais preparado do que quando estava ainda na universidade, porque lá....o que eu acho que era

ruim lá.... Era a distância entre o que está lá dentro daqueles conceitos acadêmicos que a gente vê todos os dias lá, e a realidade que a gente vai encontrar dentro da escola.

Não que não seja importante aqueles estudos...É importante?!?! É muito, mas eu acho que eles tem que ser mais próximo possível da realidade.

Porque se você pegar alguém que não tem nenhuma noção do que é a realidade da escola e colocar ele lá dentro da escola pública.... Ele vai surtar!!!

Porque lá, eles tem quase que uma visão ingênua da escola e dos valores que a educação tem hoje, e que as famílias têm hoje. porque até quando aquelas teorias que a gente estuda foram postas, a época era outra, a família era outra, o país era outro....Então, hoje mudou muito!

Joci: é, mas você usa as mesmas teorias em uma outra época, com um novo olhar....

Jhony: Um novo olhar, então....

Joci: ... A base em si, não muda!

Jhony: Não muda, mas só que....

Joci: Como utilizar? como olhar isso... é que é o novo!!! É.... problemas mesmo, em sala.... Aí você fala assim: – poxa, eu já enfrentei isso, eu tive um aluno assim....É muito parecida a situação....Mas, é um novo jeito de lidar com esse novo aluno....

Jhony: É, você sabe a base....Você sabe, mas só que o problema está na hora de aplicar a prática.... Na prática... Fazer aquilo que a universidade te falou na teoria....

Facilitadora/pesquisadora: E onde é que estaria uma possibilidade de olhar diferente?! onde poderia estar esse suposto caminho de fazer diferente?

Jhony: Um bom caminho para começar tentar a mudar, pra mim, seria o estágio.... Porque eu considero esse período muito importante.... Eu considero um pouco curto, mas penso que poderia, deveria ser uma aproximação mais importante da realidade....Mas, infelizmente, muitas vezes quando vamos fazer estágios, encontramos situações “maquiadas”, realidades maquiadas...

Na hora do estágio, você pode fazer uma coisa, pode fazer outra, mas o próprio professor mesmo, responsável pelo estágio... Não vai poder estar ali com você todos os dias....

Por isso que estou dizendo que se você pegar qualquer pessoa que está fazendo faculdade, por mais que ele tenha aquela vontade, aquele espírito de mudança, quando ela chegar na escola real ele vai até ser contratado...

Ele vai ser questionado por resultados, vai ser avaliado por índices que ele nem entende, por metas a alcançar, mas ele nem vai saber como lidar com isso...

Isso é família de um lado, é escola do outro.... Questões para as quais nós não somos preparados dentro da faculdade, mas quando você vai pra realidade, você encontra.

Porque eu, quando estava na faculdade e estava lecionando numa sala multisseriada, eu ainda já sabia mais ou menos como é que era.... De algum modo eu fui procurando meu próprio caminho. mas, tinha dias... que eu não sabia o que fazia...pensa.... Eu... Dentro de uma sala multisseriada: eu pegava aluno que já sabia, aluno que não sabia, daí, entrava professor, saía professor.... Então tinha horas que eu estava com todas as salas....

E quando faltava merendeira, eu ia lá e fazia o lanche das crianças , voltava pra sala de aula..... São muitas coisas que, às vezes Acontece..... Parece que é uma realidade **muuuuito** distante, mas.... acontece!

Facilitadora/pesquisadora: Dentro da experiência de cada um e dentro dessa representação, dessa tradução que nós estamos querendo fazer, projetando isso na figura desses insetos.... Das suas possibilidades e das suas limitações...Também.... Como é que dentro da maneira como cada um deles se apresenta no mundo (os insetos) ... Continuando aí a metáfora.... Como é que a abelha se portaria para provocar esse possível olhar diferente, como a borboleta se portaria, enfim.... E essa lagarta que forma o casulo....?!?! Esse casulo que a **Joci** chamou de clausura e que o **Antônio** colocou casulo mesmo..... Essa necessidade de chamar a atenção para esse processo, parte da trajetória.... E essa colmeia que o **Jhony** representou com esse movimento de muitas abelhas em volta... Tem movimento no desenho do **Jhony**...?!?!? ... Como vocês veem?!

Fran: ... Eu, eu vejo assim, professora.... Eu não coloquei ali, mas, no meu desenho ali, eu sei que eu passei por todo esse processo, eu também vivi todo esse processo da metamorfose da borboleta, neh?!

Por exemplo, ali.... quando a Joci representa ali o casulo... eu penso assim..... desde o momento em que você está estudando lá na faculdade....você já encontra inúmeros obstáculos pra poder levar adiante o seu estudo, neh?! porque ninguém..... Os professores que estão lá.... Eles não querem saber se você atolou o ônibus ou o que aconteceu com você..... Se você estava doente ou coisa parecida...

Aí, depois que você termina todo esse processo, toda essa formação na faculdade, você chega pra você assumir uma sala de aula Você já vem com aquele medo.... Você já

vem dentro de um casulo... eu por exemplo, que não tinha contato nenhum com sala de aula.... Trabalhava em outras funções dentro da escola, mas não tinha nada a ver com sala de aula.

Então, você já vem com aquele medo, que é a primeira vez...E...Aí, quando você chega e ainda, muitas vezes, você não encontra aquele apoio necessário....Para você poder ter aquela segurança....

Como no meu caso mesmo... Eu cheguei aqui para assumir a minha sala de aula, eu fui colocada como **assistente** de uma outra professora que **nem tinha terminado** a faculdade ainda. você entendeu?!?!

Daí, você fica pensando assim....Ué, eu tenho que ter experiência primeiro pra eu entrar numa sala de aula?!? mas, o que eu estudei.... Todos esses anos..... Foi em vão?!?!?

Quer dizer que nunca ninguém começou do começo?!?! quer dizer que nunca precisou haver uma primeira vez?!?

Eu?!? eu não briguei não!! entreguei tudo nas mãos de deus, aceitei tudo numa boa.... Falei... Se é assim que querem... Como se diz....Se essa é a regra posta...Pelo diretor da escola.... então,.....

Vamos adquirir essa experiência!!!

Daí, o que é que aconteceu?!? no fritar dos ovos.... Essa professora teve que sair pra assumir noutra escola, e eu acabei assumindo a sala que deveria ser minha mesmo.... E... E acabei dando conta do recado.... Sem a experiência “dita cuja” que eu tinha que ter.... Isso que eu penso!!!

Por isso que eu penso.... Você termina a sua faculdade acreditando que vai poder dar o seu primeiro voo, como a borboleta.... Passa por toooooo aquele processo lá.... A metamorfose...Dentro do casulo a sua formação... Até chegar o dia de voar como a borboleta por onde quiser.... Então, eu me vi nessa situação....

Tudo bem, eu falo assim.... Você não sabe tudo, ainda.... Você só terminou uma etapa!! você vai pra sala de aula e ali você vai continuar se aperfeiçoando, ensinando e aprendendo com os alunos mesmo, e fora da sala de aula, você buscar cada vez mais desenvolver um bom trabalho.

Aí quando você pensa que vai dar aquela alavancada.... Vem alguém e te corta... Te podam... Aí tudo o que você fez, tudo o que você se esforçou Não vale nada!!

Facilitadora/pesquisadora: vocês podem fazer interferências quando quiserem.... Podem... continuar o raciocínio, oferecer um contraponto... enfim... agora é a hora do

“cérebro coletivo”... é o cérebro coletivo que está atuando.... pensar junto e tentar construir uma ideia que satisfaça, ou que atenda a esses múltiplos olhares.... que todos/as se sintam contemplados, partícipes da reflexão...

Importa-nos muito considerar onde está cada um para olhar e analisar essas coisas do lugar de onde está....

É um momento inicial de análise... cada um dizendo as suas percepções e depois um movimento de contra-análise, pensando todas essas ideias que surgiram, esses olhares, como disse a Joci, a partir de onde falam as pessoas, e por que falam o que falam, ok?!?

Então, vamos ouvir o **Antônio**, que ainda não falou....

Antônio: É... eu tenho uma observação... um tanto pessoal.... o caso da Mayara (*filha de Antônio, também pedagoga, formada dois anos após a sua formatura!*)

Como nós ainda temos dentro das instituições.... hierarquias....vamos dizer assim.... isso não ajuda muito aquele que está começando. por que?!?... até fiquei chateado!!

Quando a Mayara foi assumir o concurso na escola “fulana”, uma das colega disse assim: – deixe a novata vir e se virar!!!

Jhony: ...Sem contar que quando se é novo... tudo que se ganha é o “pior”: a pior sala, os piores alunos.....

Antônio: Dentro do conceito da escola, neh!!!! **dentro do conceito da escola ...** então, o que é que eu imagino?!? essa questão da hierarquia..... tem umas coisas assim.... o dia que a Mayara foi assumir o concurso dela e a professora da sala falou: _ olha.... eu lavo minhas mãos!?!?!?.....eu entrego a sala pra ela e ela vai se virar..... ?!?!

O que que eu imagino?!? que um profissional desse não tem ética.... pra começar!

Por que?! se eu chego numa universidade e vou assumir um papel dentro da sociedade, dentro de uma escola.... não é a escola em si... são crianças, que nós estamos pegando.... e aí, sim... os profissionais mais antigos, mais experientes **teria** sim, o dever de nos passar esses caminhos....

Não para sermos iguais a eles, mas para que a partir do que já foi caminhado pudéssemos melhorar aquilo que ele fez.

E não o contrário...chegar e dizer, eu lavo as minhas mãos e

Então, o que é que eu entendi.... eu até falei pro Renato, na época... eu ia lá na secretária (de educação) e iria dizer pra ela: _ escute aqui.... se a minha filha não der certo, a senhora é culpada.

Mas, como a Mayara se superou, eu fiquei contente com a superação dela, até porque eu conheço o potencial que ela tem.

Mas eu não gostaria que os colegas mais velhos, mais experientes..... como no meu caso.... há cinco anos eu leciono nesta escola... o dia que chegar um colega novo para dar aulas aqui, seja no meu lugar ou no lugar de qualquer colega, eu vou acolhê-lo da melhor forma possível... dar a ele todo o carinho que ele precisa para ele chegar... e ficar a vontade para expor suas ideias....ajudar a escola, ajudar aos alunos que são o ponto máximo da escola.

E quando eu pensei o casulo... o casulo é o lugar onde você se recolhe e renova suas forças, e pensa o caminho que você fez e reconsidera as coisas que você possa vir a fazer pra melhorar o seu caminho, provavelmente vai mostrar pra você o que você precisa melhorar..... e nessa liberdade.... você também poder expressar essa liberdade para aqueles a quem você está ajudando, que no caso, é o aluno!

Porque, se eu estiver dentro de uma sala de aula ...é....olhando só para mim... eu não estarei colaborando com a minha comunidade....

É, ...eu preciso olhar para mim, é.... dentro do casulo, mas, todos os nossos educandos, também, conosco!

Porque nós somos essa massa de aprendizagem...todos os dias nós aprendemos coisas novas.... assim como ensinamos, aprendemos também.

Então, nós temos que ter essa convicção.... primeiro, ética....ética, na nossa profissão!! e eu tenho que saber que ora eu vou ajudar e ora vou ser ajudado... e se eu não pensar na educação como liberdade, então..... não sou educador!

E eu sou... como disse antes... eu já voei antes de querer criar asas.. (risos).... mas, na realidade tem esse processo que a Fran também pensou, precisamos nascer, crescer, aprender, reaprender, ensinar, ser ensinado.... dentro desse contexto da educação que ela ela... nos levará a essa liberdade que, no fundo, todos nós sonhamos!

Mas, antes dessa liberdade, precisa ter o que?! esse medo que a Joci falou, apesar do sol que ela colocou ali... o medo.... mas, foi legal o medo dos desafios para chegar ao sucesso.

Mas, começa com o medo, com o casulo pra você refazer, repensar.... não é chegar aqui com palavras bonitas se eu não sei o sentido delas. se eu estou aplicando corretamente, se eu faço dessas palavras, na vida, elas serem realmente aplicáveis.... porque eu não posso falar uma coisa e não fazer... tenho que ser coerente.

Joci: primeiro é se enxergar no processo... você tem que se ver, no processo! você não pode ver.... fora só... como quem diz.... “eles” fazem parte do processo e eu não!!

Por exemplo, a gente escuta muito assim: _ tem a sala problema, o aluno problema e não é o aluno problema.... no máximo, ele **tem** um problema... naquele momento, mas ele **não é** um problema na escola ... e, às vezes, a gente escuta esses rótulos, quando está chegando naquela escola..... e.... escuta esses rótulos e, é muito difícil você dizer, tomar aquela postura e falar assim: _ não!! deixa eu conhecer esse espaço, deixa eu conhecer esse aluno, deixa eu ter as minhas impressões, deixa eu sentir como eu posso contribuir....

Ou, você já entra armado: você escuta tudo, absorve aquilo e.... que se lasque o resto!

Quando eu coloquei no sentido “lagarta”....é...conseguir enxergar alguns espaços mesmo..... assim... desde a graduação, trabalho.... na verdade, assim, em tudo a gente passa por processos, não é?!? dentro da universidade você é lagarta igual a qualquer outra lagarta!!!..... qualquer uma!!!

Tem aquele processo diante de todo aquele desafio, até conseguir o casulo, porque tem lagarta que nem chega a casulo!!!..... que se perde antes..... ou.....

Fran: O predador vem....

Joci: Exatamente!!! o perigo!!! então, só que eu coloquei ali, no sentido do perigo.... eram pássaros em cima.... que vinham pra te tirar do seu foco!!! do seu objetivo.... daí, você tem que tentar se proteger

Facilitadora/pesquisadora: O pássaro ali na sua tela... é o perigo!!!! o predador...

Joci: Sim... é o perigo!!! porque, que defesas a lagarta tem?!? não tem, porque não tem presas, não tem garras, não

Aí, você usa da astúcia....

Facilitadora/pesquisadora: Joci, eu quero que fale sobre a astúcia, mas, só pra você não perder esse raciocínio, diante da metáfora do educador, o que seria essa astúcia diante do desafio de um possível predador?!

Joci: A falta de conhecimentos.... ainda..... desse embasamento teórico mesmo.... pra saber onde você está, onde você pode estar e onde você quer chegar

É.....você atingir o que com isso?!?!1 você não tem garras, você vai usar de força pra conseguir alguma coisa?!?!

Não, você vai usar seu conhecimento!!

Esse conhecimento, ele vai te colocar no casulo, onde você vai se fechar, se preparar pra tudo aquilo ali, neh.... você vai internalizar.....

Facilitadora/pesquisadora: E onde está esse conhecimento, “dona lagarta”?!?

Joci: Na pesquisa, na graduação, tá no seu trabalho, tá na vida, tá no seu processo....

Antônio:Pra eu chegar, pelo que eu entendi... naquele pessoal, pré-existente , o pessoal anterior a nós! é esse pessoal que poderia ser essa mola mestra...é porque daí, na realidade, dá pra você ver.....chegamos lagarta numa instituição, daí, quantas aves de rapina..... que seriam o caso dos.... do nosso corpo docente anterior!!!

Porque quando você chega, parece assim: _ esse parece que é melhor, então nós vamos tirar!!!

Joci: não necessariamente, Antônio...

Antônio: Não, mas eu digo assim: quando você chega numa instituição, e você vai assumir uma sala.... qualquer que seja o colega.... se ele falar que lava as mãos..... ou ele está te dando todas as possibilidades de você exercer o que você aprendeu, ou ekle está te jogando no buraco!

Quer dizer: entre aspas!!! por que?!?! porque se tiver uma pessoa de fora e olhar a atitude de um companheiro desse... primeiro que faltou a ética; segundo , que não é a você que ele está lançando ao sucesso ou ao fracasso.... são todas aquelas crianças que.....

Joci: Tah...mas, me fala uma coisa só: você está na condição lagarta... sem defesa, sem o conhecimento necessário para se..... projetar mesmo, naquele mundo.....

Todo mundo diz pra voce: _ lagarta, vai dar conta somente de rastejar!!! e a gente escuta isso lá na graduação...

Por exemplo: quando eu encontrei meu espaço na sala de aula, comecei a graduação, eu não queira ir pra sala de aula.....eu já estava cansada, eu não queria...

Aí, no terceiro ano da graduação, caí no estágio e foi onde eu me descobri. falei, caramba!!! é isso aqui que eu quero... e é educação infantil que eu quero!!!

Aí, dentro desse espaço da graduação, todas as lagartas te falam o seguinte: _ tem um sistema ali fora....e você vai cair nesse bendito sistema!!! você vai dar banho em

vinte, aí, um dá banho.....(é uma indústria de criança!!) ... um dá banho, o outro seca, o outro troca!! um dá banho, o outro.....

E você sai com aquilo ali e você fala: _ bom, ah, eu só sou uma lagarta mesmo.....o que é que eu posso fazer, enquanto lagarta?!?!

Porque tá todo mundo me dizendo que tem predador, que tem tudo, que eu não vou dar conta de chegar, não vou ser borboleta e seu eu for a borboleta, e aí, se eu voar ou não voar?!?

Só sou um borboleta!!! só que aí você cai dentro de uma sala de aula, e tem cinquenta que estão te falando.... eu lavo as mãos.... ou... é a pior turma....ou, é o não sei o que.....

E daí, você começa a fazer o seu trabalho.... você teve embasamento pra isso, você teve um curso, o suporte que a universidade dá pra gente....só que só esse suporte não basta!!!

Porque cair lá no mundo e pensar: eu vou voar ou ficar aqui.... pousaaaaannndo.... e pronto?!? só dando o ar da beleza...

Jhony: Eu acho que a universidade não pratica com a gente o que ela prega pra gente praticar!! ela é muito certinha, mas ela não é tão libertária como....

Joci:A gente sabe disso, mas e lá fora, você faz o que?!?

Jhony: Eu tento ser..... o mais libertário que eu posso ser, porque eu sei que só o meu trabalho... que nem a abelha, pra colmeia ser próspera ela tem que contar com a ajuda de..... de todas as operárias!!

Então, eu faço a minha parte, tentando colaborar o máximo possível pra que os outros também consigam fazer o que compete pra tentar.... chegar ao ponto

Porque, pelo padrão, pelo sistema, por aquela **fórmula** de criança, aquela **fórmula** educacional (como se isso existisse!!) lá no papel eles até acreditam que isso exista, mas.....a gente sabe que na prática não tem padrão pra nada!!!

Criança não tem assim, um modelo: oh!!! nossa!!!.....ou o modelo do professor..... não tem!!!! você é o que você é ali dentro e pronto!! o que você aprendeu, o que acredita!!!

Aí você ou cai naquele sistema de dizer.... bom...creche.... eu aqui no meu espaço....vou dar banho por atacado mesmo, fulano seca, cicrano troca, ou eu vou dar um banho educativo.... respeitar o biológico, o emocional, toda a construção cognitiva da criança?!?!

Pode ser só um banho!!! como o sistema diz que seria....por que se caso eu fizer só o banho, eu não vou ser culpada!! porque o sistema lá (que é a gente mesmo!!!) está dizendo que se você só der o banho já basta!!

Só ser lagarta, já basta!!!

Mas, não basta!!!! não é só isso!!!

Antônio: É por isso que eu falo assim, nós..... é que nem ele falou....quando nós estamos dentro de uma instituição escolar, temos de fazer da melhor forma possível.

Como se fosse assim..... não como se fôssemos donos da verdade, mas parte dela, co-la-bo-ran-do, com os colegas....

Jhony: ... Até porque, sem o sistema, não seria feito nada...

Antônio: Exatamente!! a partir do momento que tivermos essa consciência de que estamos colaborando, estamos aplicando o que aprendemos na instituição em que estivermos, é..... os colegas que, de repente, não estiverem..... ou estiverem defasados no sistema....(porque tem colegas que fazem a faculdade e param.... como se parasse no tempo) ele vai perceber a diferença....se incomodariam e perceberiam que existe um caminho correto.... igual foi falado.... dessa perseverança para desenvolver o nosso papel!!

Não é que eu não me importe com os outros, mas eu vou fazer a minha parte, com tudo aquilo que aprendi, tendo consciência do que estou fazendo, mas não fechar os olhos a ponto de apenas dizer, vou fazer a minha parte e acabou!!! não!!

Não é que eu vou fazer também a do colega, mas é preciso dar uma cutucada.... pra tentar trabalhar junto...

Jhony: ...Você ajuda, você provoca uma certa mudança....não que você vá mudar ele totalmente.... mas, uma certa mudança você acaba provocando nele....

Antônio: ... E além de você fazer essa pro-vo-ca-ção, provavelmente nessa provocação, também você vai reaprender certas coisas que você precisa.....

Joci: Sim, até porque a gente não tá pronto!!

Antônio:... Então, é disso que eu estou falando!!

Joci: ...Porque a gente está em constante transformação...

Antônio:...Porque o nosso sistema....

Jhony: O nosso sistema funcionou com a gente, exatamente do jeito que ele era e comigo funcionou... eu aprendi.... deu certo comigo, então, muita coisa do atual sistema do ensino tradicional, que eu uso... que é o que eu tenho como base.... que é o que foi usado comigo e que muita coisa que se fez ali que é boa sim..... não que eu vou voltar lá... naquela coisa de bater no aluno, não.... não estou falando dos extremos!!!

Mas o passar tarefas, tomar uma leitura, passar, cobrar....sim!!! mas é onde eu falo.... esse é um dos medos que a gente tem dentro da sala de aula quando acaba de sair da universidade...

Ah, mas “a coisa da moda” é o *bullying*.... você vai lá corrigir o trabalho do aluno, se você circula.... aquele exercício que está errado, você pode estar “traumatizando o coitadinho”!!

Antes, isso sempre teve....e chegava ao ponto do professor fazer você escrever não sei quantas vezes , para aprender o certo.... mas como o *bullying* está na moda o professor não pode nem circular o errado!! até a cor da caneta você tem que saber escolher....

Então, o sistema foi universalizado.... foi.... mas só se universalizou, não se pensou uma estrutura pra isso tem famílias hoje, que não estão nem aí para seus filhos!!! quem pariu Mateus..... a escola que balance!!! via de regra!!!

Até que aqui, na área rural, nem tanto.... mas também tem as que querem que a escola tome conta até da educação moral!!!

Então, o grande problema da educação está mais nesse valor familiar que a própria família dá para a educação... achando que a escola é que vai dar conta de educar somente o seu filho..... e nem quer saber do desenvolvimento cognitivo dele.... da criança.

Joci: É , mas e aí, a gente cruza os braços?!?! porque você tem a criança ali! não me deixa caminhar, não me deixa não sei o que, mas você tem a criança ali.... você precisa desse novo olhar porque você tem alguém que está precisando de você.

Por exemplo, nessa escola particular....comecei com três alunos. até a metade do ano já tinha quinze..... chegou nos vinte, saiu cinco e entrou sete.....

(risos!!)

Aí, eu pedi assim, conversando lá.... isso em setembro já.... aí eu ouvi que chegaria mais duas crianças.... falei, tah....mas, transferidas??? vieram de outra cidade???

– Não, passaram aqui na frente e resolveram entrar!!!

Aí eu falei....mas, qual o objetivo de se colocar uma criança no final de setembro e quebrar toda uma rotina da turma, todo um vínculo, quebra=se todo um trabalho desenvolvido até ali.

Entra um novo e eles...”regridem”... dois anos, eles têm... aliás eu tenho três idades ali.... tem de um ano e meio, de dois anos e tem de três.

Facilitadora/pesquisadora: explica o que você está chamando de regressão....

Joci:....Mais emocional, em si... eles voltam um pouquinho... começam a chamar a atenção, alguns voltam o xixi na calça.... volta o “eu quero colo “ o tempo todo....essa coisa assim que quer a atenção e você tem de dizer...agora espera... eu preciso atender o seu amigo.... enfim... daí, começam até a brigar para ganhar sua atenção....

Daí eu pedi, olha.... tenta segurar pra colocar já no ano que vem.... já começa com uma nova turma... pra não quebrar todo esse trabalho até agora.

Saí dessa conversa numa sexta-feira e, na segunda, não entraram duas crianças.... entraram quatro!

Então, na hora da fila.. (eu não tive nem o tempo pra me preparar pra acolher esses alunos!!! uma dinâmica, uma música, nada....) . eu cheguei na fila, pra acolher os meus e vi umas carinhas novas.... com mochila, com tudo, com material.... uniforme...tudo bonitinho!!!

Jhony: Mala e cuia!!! (risos!)

Joci: Você olha e pensa: quem são?!?! daí, a coordenadora chega e diz... essa aqui é sua aluna, essa daqui, essa daqui....

Você vai **tentar** acolher, mas.... e aí?!?!

Não fui ouvida, mas agora eu tenho mais quatro crianças que precisam desse mesmo carinho que eu dispenso às outras.... que precisam do amparo, de tudo isso!

Aí cabe um novo olhar: ou eu chuto o balde e digo: – peraí, ou respeita o meu trabalho de professora, respeita a turma, respeita o vínculo, ou você vai aprender a lidar com essa nova situação.

Facilitadora/pesquisadora: Gostaria de fazer uma pergunta em função de algumas coisas que eu já ouvi e me pareceram muito próximas....

A **Joci disse:** “– Você precisa saber onde você está, como você pode estar e onde quer chegar, mas pra fazer essas transformações é preciso conhecimento”

Eu já fiz uma provocação pra Joci e volto a fazer pra turma toda; onde é que está esse conhecimento pra você fazer esse “passo a passo”, digamos assim?!?

E se perguntar onde você quer estar.... o Jhony disse que a universidade não pratica com os acadêmicos o que ela quer que o acadêmico pratique quando sair....

Então, eu pergunto pro Jhony e para os demais.... se a universidade não pratica aquilo que ela diz que é pra fazer, quando estiverem aptos a fazer, não é fran, quando chegarem lá na ponta, se ela não dá, onde está isso, então?!?! onde eu busco isso?!?!

Eu chego, numa escola pública ou particular que, parece, pelas narrativas, ter seu jeito de se movimentar pronto, só que a Joci chama a atenção: “_ o sistema(que é a gente mesmo!)”, quer que seja só um banho..... e a Joci diz que tem que ser mais que um banho essa educação infantil.... e chama a atenção também para o fato de que, aquele padrão, que chega a ser quase uma meta, sinônimo de boa educação, parece não existir também!

E se não tem um padrão, como é, no nosso imaginário esse sujeito que a gente quer ajudar a formar?!?

Então, tanto Antônio como Jhony, nos dizem que é preciso a todo momento essa busca pelo conhecimento... (nesse sentido até há uma unanimidade em entender que não dá pra parar de buscar).... que provocar o outro é ao mesmo tempo provocar-se....

Então, diante de tudo isso que vocês estão compartilhando, botando pra fora, será que esse ensino foi universalizado mesmo, como disse o Jhony?!? e o que é universalizar o ensino já que vocês estão apontando tanta diversidade presente em suas narrativas, como poderíamos falar em universalizar?!? como seria isso?!

E, por fim, esse conhecimento que parece ter faltado, não estava na universidade.... mas vocês notam que precisam dele.... onde ele está então, e que conhecimento é esse?!?

Jhony: Está na nossa trajetória escolar...na experiência que a gente teve quando a gente estava no outro lado.... é claro que quando você sai da universidade você pode não ter experiência como professor, mas você tem e teve experiência como aluno.. de estar atrás da cadeira....

Então, desde aí eu acho que você já começa a montar sua trajetória toda....tem coisas que, às vezes eu vou usar, aquilo que a minha professora de mil novecentos e bolinha usou comigo!!!

Facilitadora/pesquisadora: Você usa exatamente igual ao que ela usou com você?! conte como você faz...

Jhony: Não!! vou dar um exemplo muito forte.... o uso do ábaco. a professora nos encorajou a pegar uma “ripona”, com um monte de pregos, um monte de fichinhas..... foi como eu aprendi, as ordens, unidade, dezena, centena....

Hoje os ábacos vêm prontos nas escolas.... mas eu sei como utilizá-los para auxiliar a compreensão significativa do que foi significativo pra mim! ensinar o valor relativo e absoluto, visualizando no ábaco!!

É claro que não vou fazer decorar textos inteiros de ciências e, caso contrário, colocar os alunos atrás da porta.... isso eu não vou fazer... mas o que foi importante....as coisas que aprendi e me lembro até hoje, foi daquela forma!

É claro que os tempos são outros....mas pode dar certo para alguns e não dar certo para outros!!!

Fran: Tem muitos conteúdos que você reinventa de modo mais prazeroso, mais lúdico, mas os conceitos, muitos deles permanecem...

Jhony: Até porque, como já falei, os sujeitos e os tempos são outros!! você tem novos aparatos... novas tecnologias...não vai ficar sofrendo se existe outras linguagens disponíveis...

Fran: O mesmo milho que serviu pra por de castigo, hoje já serve pra ajudar a contar!! (risos!!)

Jhony: E quanto a universalização eu quis dizer na questão do acesso... não da qualidade desse ensino... a maioria tem acesso... pode até se dizer que “quem quer”, tem acesso ao ensino em idade correta.... porque antes era muito mais difícil.... o transporte era um dos grande problemas....

Você pensa uma sala de sessenta alunos para você pensar a formação...se formos pensar em qualidade de ensino... como o professor vai garantir a mesma qualidade de aprendizagem e formação para todos?! não tem essa garantia... é cada um cuidando da sua formação.... até porque, nem que esse professor queira...

Joci: Jhony, eu discordo um pouco... por que no ensino básico que você tem crianças, vinte alunos, trinta alunos que você sabe, é quase impossível.... mas, não são os mesmo alunos, eles não vão aprender do mesmo jeito...nem se você tiver cinco alunos ali.... não vão aprender do mesmo jeito!

Jhony: Não digo aprender do mesmo jeito, mas o professor acompanhar a situação de cada um...

Joci: Respeitar a individualidade....

Jhony: Isso... eu não estou dizendo aprender do mesmo jeito...

Facilitadora/pesquisadora: e isso que vocês estão chamando de individualidade, eu posso entender como uma diferença peculiar... é alguma coisa que eu tenho e aJoci não tem? é algo que a Joci tem e o Jhony não tem?!?!..... quer dizer.... essa individualidade está dentro da sala de aula quer a gente queira ou não.... quando a universidade sugere práticas

que possam atender as necessidades do processo, ou dos processos de aprendizagem, vocês percebem que vão na direção dessas individualidades ou não?!?

Jhony: O que eu percebi da minha turma (de pedagogia), quem não estava em sala de aula: eles tinham essa visão de que as práticas sugeridas eram receitas que eles chegariam na sala de aula e iriam aplicar. iria dar tudo certo, tudo lindo e maravilhoso!

Tanto que quando chegou na hora do estágio e tinha briga porque não tinha lápis, ou porque chamou um de feio o outro de fedido, a menina quase surtou, porque ela achou que tudo estaria calmo para ela executar o seu planejamento.

Essas coisas estão todas fervendo na sala de aula e a universidade não te prepara para coisas assim!

Você pode chegar com aquela aula... assim... que é quase uma “laranja de amostra”! e ninguém reage... não estão nem aí pra sua aula.... eu penso que educação depende muito de cada dia....cada dia é um dia, uma situação diferente.

No meu pré mesmo.... tem dia que consigo fazer cinco atividades e, tem dias que, rezando, eu faço uma!!!

Quer ver uma coisa... hoje eu estou numa escola que tem alunos que tem computador em casa, tv por assinatura, todo tipo de tecnologia....mas eu tenho ainda, alunos que não tem energia elétrica em casa.... então, eu tenho as duas pontas

A universidade ainda está nos formando para lidar com indivíduos da mesma origem e da mesma condição social. pra mim ainda é um discurso de totalidade, de uniformização... e eu digo ainda, porque, eu tenho meus parentes que hoje estão lá dentro, meus amigos... (risos) e ainda estão chegando com as receitas....

Pode ser que dê certo?! e se não der... o que eles vão fazer?!?! eu tenho muita pena!

Porque os discursos dos acadêmicos ainda estão carregados de sonhos de fazer a diferença...e eu espero que sinceramente, façam....,as espero que os avisem que não vão encontrar nada pronto...ainda terão muita massa para bater até chegar na situação ideal... se é que existe....

Eu trabalho em duas escolas na área rural... uma é essa que você está vendo e que hoje tem tudo.... a outra, multisseriada, mal tem uma televisão depois de muito brigar!

Facilitadora/pesquisadora: Parece que voltamos à fala da Joci: saber onde está, como pode estar e aonde se quer chegar.... quem é que faz essas conquistas para a escola?

Jhony: Eu acho que a criação, a construção de vínculos entre os envolvidos com a educação. por exemplo, o público dessa escola aqui é mais presente, participa mais, vem mais aqui....

E o público que eu atendo na outra escola é um público mais itinerante, filhos dos funcionários das fazendas, uma hora estão outras não estão mais... é um público que muda muito.

Os daqui, são mais participativos porque são daqui.... construíram vínculos com a equipe... vínculo que foi construído aos poucos...

E lá, o patrão não libera pra ir nas reuniões, porque perde dia de serviço....

Facilitadora/pesquisadora: E vocês se recordam se durante a formação, na graduação vocês tiveram notícia da possibilidade de encontrar escolas com esse tipo de realidade? de ter esse público que você está chamando de itinerante?

Ou mesmo sobre um outro tipo de circulação que se vê nas escolas privadas....marcado, muitas vezes, quando se vê alterada a condição sócio-econômica das famílias e, a primeira contenção de despesas que se pensa é em relação à escola.... vocês notam isso?! ou, tiveram notícias disso durante a graduação?

Jhony: Nunca! mas, o que dá pra ver muito claramente é que no ensino superior isso se inverte, neh?!?

A classe de menor poder aquisitivo acabam indo pras universidades privadas e os das escolas privadas, conseguindo suas vagas em escolas públicas.... e em cursos, também elitizados. então eu vejo essa inversão.

Porque, você vai nos cursos mais concorridos: “medicina”. quem está lá?!? só tem quem é das classes mais altas. o da escola pública, das classes menos favorecidas pode chegar?!.... pode, mas é mais raro, é mais difícil por causa da qualidade do ensino básico.

Geralmente, quando consegue, vai para o que sobra. ou, os cursos que ninguém quer ser.... por exemplo, professor!

Eu mesmo, me tornei professor, porque minha mãe, que já era, me disse: _ vai, é isso que você vai fazer! eu nem sabia se queria ser...

Eu gosto de ser professor, hoje!

Eu fui fazer vestibular para ser professor nos quarenta e cinco do segundo tempo.... na rapa mesmo.... na morte súbita mesmo.... coloquei até o número do ENEM errado, pra ver se não dava certo.... e deu certo do mesmo jeito!!!

Facilitadora/pesquisadora: O que eu gostaria de propor agora....para dar andamento... se alguém tiver alguma coisa ainda pra propor, mais alguma coisa nesse processo de contra-análise, vamos fazer...temos tempo ainda pra isso. mas o que eu gostaria mesmo que vocês observassem é como nesse processo em que a gente relaxa, se conecta em torno de uma proposta que foi essa miração, essa coisa subjetiva, esse exercício e esta metáfora com a figura do inseto, vejam só por que terras nós andamos... que coisas fomos buscar e que nos vieram tão significativamente....

Após essas expressões individuais, nós estamos nos colocando em relação as mirações do outro. estamos fazendo o que vocês mesmos disseram... provocando o outro e nos provocando de volta.... só que, pra tentarmos fechar o trabalho dessa manhã, eu não sei se vocês se recordam de quando eu expliquei sobre o formato das pesquisas sociopoéticas, esse conhecimento produzido, dentro do grupo-pesquisador.... como o próprio nome tenta traduzir, já não é mais uma responsabilidade solitária do pesquisador proponente, mas uma responsabilidade compartilhada, já que ao enredar os sociopoetas que são vocês a partir da minha pergunta orientadora, nós nos colocamos todos/as a pensar, ou repensar essa universidade....

Então, a partir desse cérebro coletivo, fruto desse grupo pesquisador que foi instituído, nossa pretensão aqui não é a de inaugurar um novo conceito, ou um conceito absoluto, mas sim, confetos. e o que são estes confetos de que falei na outra oportunidade?! são conceitos que nos afetam... são olhares possíveis... são perspectivas singulares, pois partem de olhares e lugares singulares... e é este nosso próximo passo. depois da contra-análise.

Qual é o exercício agora?!

Vamos voltar a nossa pergunta orientadora: o educador intercultural pode ser forjado pela universidade da forma como ela está? ela tem forjado esse educador intercultural? se não, que caminhos, vocês que são egressos desse espaço, imaginam que podem ser trilhados e que ainda não foram?

Como vocês imaginam que poderíamos produzir esses confetos a partir dessas palavras-chave que vocês levantaram?!

Não se preocupem com a ordem dessas palavras... vejam como vocês podem traduzir isso... como vocês querem fazer?!

Eu não vou participar.... só vou registrar, ok?!

Jhony: Olha só, professora, quando a Joci falava de sistema, eu me lembrava que eu assisti a um documentário que dizia que o sucesso de uma colmeia não dependia só das

operárias, mas estava diretamente ligado ao número de gatos que aquela região possuía....então esses gatos, seria o sistema... porque quanto menor o número de gatos, maior o número de ratos que atacariam a colmeia. então as colmeias que ficavam mais próximas às regiões que tinham mais gatos, foram as mais produtivas, então....então, o sistema, seriam os gatos....

Facilitadora/pesquisadora: Temos que observar o sentido da palavra sistema.... a organização das colmeias é um sistema, do formigueiro é um sistema... parece que temos a palavra sistema, como algo que provoca impedimentos... não é?!? vivemos culpando o sistema!

Jhony: E de todos o que mais se assemelha ao humano e' o formigueiro.... porque quando você está numa multidão (isso é outro documentário), que parece que não vai ter condição para sair.... a formiga não consegue sair mesmo existindo tantos obstáculos?!? é só um conseguir fazer primeiro, e conseguir sair, que todos os demais começam a fazer o mesmo movimento, quase que instintivamente, mesmo sem estar conversando. é muito interessante como estamos sempre, de algum modo, observando o outro... principalmente quando a ideia é alcançar um objetivo...costumamos copiar aquilo que dá certo!

Facilitadora/pesquisadora: Joci, você pode continuar fazendo o papel de facilitadora e ajudar nas anotações, ok?!?

Então, vamos começar pela figura do educador... como vocês pensam que poderia ser?!?

(O grupo utilizou as palavras-chave e foi construindo os confetos.... usaram, para cada palavra, o seu significado para a figura do educador, depois para o espaço da universidade, e para as práticas docentes numa perspectiva intercultural)

Educador abelha/ o educador numa abordagem intercultural:

– trabalhadora!! (**Antônio**)

– porque vai fazendo a sua parte de coletar o nectar de flor em flor, comprometido com aquela sua parte.... com sua turma, com cada um, ele tenta fazer o máximo possível por cada um da sua turma... (**Jhony**)

– responsável.... responsabilidade! (**Fran**)

– e o nectar de flor em flor seria o resultado do seu trabalho.

(flor em flor: alunos/educandos; nectar: resultados do trabalho) (**Jhony**)

Colmeia/ estrutura educacional

– educação pensando no todo; essa educação seria todo o sistema educacional com cada pessoa fazendo a sua parte (*frase como proposição final do grupo*)

abelha operária/ trabalho de cada um:

O trabalho de cada um somado para atingir o bem que se pensou.... o bem maior.... porque a operária, ela sai pra coletar o nectar e volta pra colmeia.... quando a colmeia é atacada ela suicida pra defender essa.... essa colmeia.... seria o professor... aquele que está mais próximo... quem vai a campo mesmo, apesar de todo o sistema montado da colmeia.

– é a mão-de-obra.... pra.... o que vocês acham?!?! (**Fran**)

– dedicação....dedicação profissional (**Joci**)

– ok!! (**Antônio**) (risos...)

Trabalho em grupo/ na universidade intercultural:

– Troca de experiências enquanto cada um faz sua parte... (**Jhony**)

– Coletividade.. (**Fran**)

Facilitadora/pesquisadora: Quem faz parte dessas trocas de experiências pra vocês?

– Essa troca de experiências seria entre os acadêmicos e a escola... (**Jhony**)

– E não o professor em si?!?! (*dúvida em relação a fala do colega*) (**Joci**)

– Os professores seria, dentro da escola, a pergunta é como essa universidade seria....

(**Jhony**)

– Então, mas quem é a universidade?!? (**Joci**)

– o professor também! (**Antônio e Fran**)

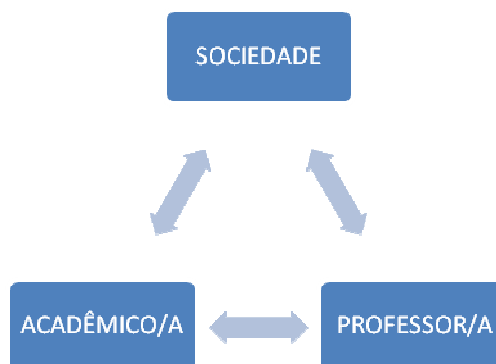
(silêncio.... *ficaram pensando um bom tempo....*)

facilitadora/ pesquisadora: como, fica então?!

– Entre todos....tem que ser entre todos.. (**Jhony**)

– Então, é professor, acadêmicos e sociedade!!! (**Joci**)

– É um círculo: sociedade, que conversa com professor que conversa com a sociedade; que conversa com o acadêmico que conversa com a sociedade e com o professor... (**Jhony começou e os demais ajudaram a completar a ideia - propuseram um fluxograma**)



DESAFIO/ DA UNIVERSIDADE INTERCULTURAL

– Propiciar essa troca de experiências, porque na universidade, eu não lembro de ter tido um encontro maior com a sociedade. a universidade parece que fica meio à margem da sociedade, ela não inclui, fica enclausurada no mundo dela....você não vê ela em trocas reais com a sociedade... por exemplo, numa reunião de pais, até, pra ouvir... isso não acontece. Se a universidade vai, se o professor de estágio vai.....**vai uma vez!**

Quando vai....quando dá certo de ir.. (**Jhony**)

Facilitadora/ pesquisadora: Por que isso acontece?! ainda acontece?!? expliquem melhor.... porque vocês estão propondo que se encare esse desafio da troca de experiências....

– Dá aquela impressão, assim.... o professor de estágio, na nossa época... vieram duas vezes, eu acho.... a universidade deveria estar presente também pela coordenação dos cursos... querer escutar, querer saber como as coisas acontecem aqui... e não ficar aquela impressão de que o professor de estágio vem, e quando vem, porque é uma obrigação e não uma vontade de dialogar (**Antônio**)

- Porque teve uma colega nossa aqui que não pode fazer o estágio dela aqui no assentamento porque a professora disse, simplesmente, que não viria.... nas palavras dela: “– Não vou colocar meu carro em pedra, em buracos!”(Jhony)
 - E aí, é como se fosse nós, na sala de aula, por exemplo... muitas vezes colocamos algo no nosso planejamento que não acontece e o que acontece e foi bom, muitas vezes nem aparece! (Antônio)
 - Eu acho que a universidade precisa rever seus conceitos (Jhony)
 - Aproximar, na verdade, a teoria da ação (Joci)
 - Quer ver uma coisa: a universidade fala pra gente se aproximar das tecnologias e eu praticamente levei uma suspensão por causa do meu notebook!!! (risos) suspensão não, uma advertência, por causa de um notebook que estava ligado e eu fui desligar!! só rindo mesmo!! (Jhony)
- (Risos.....)

Facilitadora/pesquisadora: E como ficamos, depois dessas lembranças todas....?!?! qual é o desafio da universidade intercultural?!

Rever os conceitos através das trocas de experiências, aproximar o discurso da prática!

Lagarta/ a universidade ...

- Eu acho que é o que está acontecendo com ela agora... hoje as pessoas do assentamento que estão lá, ainda lutam, mas já encontram algumas facilidades.... porque a gente já percorreu todo aquele percurso, então a universidade precisou começar a mudar.... não que eles estejam no paraíso.... mas alguma coisa mudou dentro dela.....ela, antes, nunca tinha recebido público de assentamento, então, ela passou a receber assentados, indígenas.... tanto que os primeiros formandos indígenas foram da nossa turma!!!

– A Lagarta seria a fase de aprendizagem que ela está passando agora.....sua transformação em curso (consideração do grupo!)

Perigo:

- Não estar preparado pra essa diversidade toda.... não perder o objetivo maior.... trazer a diversidade pra conversar...os diferentes contextos... nada é igual, ninguém é igual.... o perigo é fechar questão, como se já estivesse tudo pronto e acabado! (Joci)

– Cuidar pra que essa diversidade de hoje, não seja uma certeza única, como se as demais diversidades que irão entrar lá, fossem as mesmas experiências, porque não é!!! fechar questão nesse sentido... trocar uma “certeza” pela outra.... acho que isso é um perigo...porque o diálogo não pode ser encerrado (**Jhony**)

– As diferenças estão sempre abertas... (**Joci**)

– O perigo é ver essa multiculturalidade de uma só forma!! (**Jhony**)

Dificuldade:

– Quando me veio a lagarta, a dificuldade que eu pensei foi mais em relação à acessibilidade para conseguir transpor essas possíveis dificuldades.... ter meios pra conseguir atingir...pra conseguir voar.. (**Joci**)

– Dificuldade como burocracia (**Jhony**)

– E no exemplo que o Jhony deu.... o aluno pode ir, mas o professor não pode vir?!? (**Antônio**)

– Você aluno, deve vir, mas eu, professor.... não posso ir ao seu encontro?!?! como é isso?!? (**Joci**)

(O grupo refletiu a partir de algumas lembranças de episódios pelos quais passaram durante o seu processo e “concluíram” que a dificuldade poderia ser expressa em todo e qualquer impedimento para ter acesso a o que quer que seja)

PERÍODO DA TARDE

(Fechamento do encontro desse grupo pesquisador)

(Procedemos ao relaxamento, para voltarmos a nossa condição de cérebro coletivo e retomamos os trabalhos para o fechamento da tarde)

Pesquisadora/facilitadora: Então, vamos continuar a pensar, a fazer esse desenho sobre essa universidade que ainda precisa fazer algumas coisas em relação à diferenças, ou às diferenças, mas que já está começando a enxergar e percebendo que é hora de pensar...

Quando o Rodrigo (**Jhony**) falava hoje pela manhã “nós fomos a turma cobaia da semestralização e nós sinalizamos que não dava certo, houve uma teimosia de semestralizar, mas que agora, depois de tanto tempo..... foi-se retomar para tentar perceber

que precisa de uma reconfiguração, não pra ser igual a outras universidades, mas para atender àquele local onde ela está prestando serviços: formador, educativo, etc....”

Então, nessa tela que vocês produziram pela manhã, fazendo a metáfora com os insetos que vocês visualizaram, nós estamos tentando visualizar, tanto a figura do educador nesse espaço, com essas palavras-chave que vocês escolheram, como também o perfil da educação nesse espaço para esse educador atuar. então, só pra gente lembrar até onde a gente já chegou.

A figura da **Abelha** que poderia ser traduzida, segundo vocês, como educador que faz a sua parte, que tem comprometimento, que consegue “coletar o nectar de flor em flor”, entendendo esse nectar como os resultados de seu trabalho, não os resultados de uma totalidade, mas essa expressão “de flor em flor” já anuncia uma percepção das especificidades dos sujeitos, não é?! porque é “cada flor”, não é a mesma flor!! (educandos/as)

E que a “**Colmeia**” que é o lugar onde essa “abelha” trabalha, a gente tem a visão de educação pensando um todo, um sistema educacional, mas que não seria mais fragmentado.

E, a ideia de “**Abelha Operária**”, o que seria esse “operária”?!? não seria qualquer educador, mas um educador com uma dedicação profissional, pensando trabalhos em grupo onde haja trocas de experiências, em todas as direções, não só uma troca de experiências (segundo o fluxograma construído) que vai apenas da universidade para quem está chegando nela, mas, da universidade se comunicando com o espaço onde ela está e com todos os sujeitos que nele transitam, para colocar que, de alguma forma, não é só a universidade que tem algo para ensinar...ela tem algo a ensinar, mas também tem algo para aprender.

E que **desafio** seria, para desenhar isso?!?!

A necessidade de rever os conceitos! porque não se faz uma educação nova com velhos conceitos!!

Quando o Rodrigo (**Jhony**) por conta de pensar essa abelha atuando no espaço em que ela estava, o que foi que ele trouxe para nós?!? ele trouxe lembranças da sua formação na escola básica!! e ele nos conta que a maior referência que ele traz, mais do que as teorias estudadas (não que ele esteja jogando a água da bacia da universidade com a criança e tudo!!! ele não está dizendo isso!!), mas tudo o que ele absorveu quando ele estava no lugar de ser aluno. é como se ele atualizasse o seu caminho, não descartando aquilo que foi fundante para constituí-lo como professor!!

E o que seria o rever os conceitos, segundo vocês?!? a articulação do discurso com a prática!! transformar o discurso em atitudes!

Então, “a **Lagarta**” que é a outra figura que surgiu, que vocês trouxeram, parece ser justamente a tradução dessa fase que vocês percebem que a universidade se encontra. nessa fase de transição, numa fase de aprendizagem, para reaprender e encarar o **desafio** de rever os conceitos.

E onde é que estaria o “**perigo**” nesse processo de revisão?!

Se ela trocasse o extremo de pensar que só a cultura que circula na academia hoje é que vale alguma coisa, pela outra ponta. ou seja: agora despreza-se todo esse saber que sempre circulou pelo que nunca apareceu?!? segundo vocês, não! o “**perigo**” estaria justamente nessa... como se fala?! nos extremos....de ser uma coisa **ou** outra!!

Nós não precisamos trabalhar com a ideia de polaridade, mas sim, de ambivalência. então, o perigo é ver a multiculturalidade de uma só forma, como trouxe o Rodrigo (**Jhony**): quem é do campo é tudo igual, quem é indígena é tudo igual, e quem é quilombola ou branco, também!! sem perceber que cada especificidade, também tem sua diferença.

E a “**dificuldade**” para se implantar esse novo olhar?!?! seria a “**acessibilidade**” em todos os sentidos!! o acesso tanto ao espaço....porque, eu posso estar “dentro” da universidade e não ter acesso....

Jhony: porque sabemos de gente, conhecidos nossos, que conseguiu entrar, mas que sofreu e muito, ou, outros que ainda estão lá dentro!

Pesquisadora/facilitadora: então que acessibilidade é essa da qual estamos falando?!? uma acessibilidade só no espaço físico?!? acessibilidade na linguagem que circula naquele ambiente?! na forma de expressar?! quer dizer, como eu expesso o meu conhecimento?!?!

Aquele outro exemplo: “– *Antônio, o seu conhecimento mundano é da porta pra fora!*”

Sem querer dar mais importância a quem disse, mas sim, ao que foi dito, este exemplo parece revelar, através de seu/sua porta-voz, como a universidade ainda está considerando os saberes. ou seja, como ela ainda pode estar hierarquizando e/ou classificando esses saberes em saberes mais ou menos.

De algum modo, é como se a universidade ainda estivesse considerando que, quem sabe o que é melhor para a sociedade é a academia, ou os saberes superiores que nela circulam. ou dizendo que os saberes que estão lá fora não nos interessa.

O exemplo que o Antônio dá é um exemplo muito forte!

Jhony: “– acontece que eu estou falando porque **eu sei disso!.... você sabe com quem está falando?!** (*risos...*)

Antônio: é como você disse, neh Rodrigo (Jhony)! será que o assentado é só pra ficar sentadinho lá?!? que ideia, neh?!?

Jhony: eu só acho que se não fosse alguns bocudos brigarem, eu acho que era até capaz de ser criado um espaço... (*mais risos...*)

Pesquisadora/facilitadora: então, agora olha só... vocês estão trazendo um outro elemento.... o que é essa coisa do “_ se não fosse alguns bocudos brigarem”?!?

Vocês estão trazendo essa..... vejam como as coisas vêm à tona!!! nós estamos aqui conversando e um fala o outro fala... e se diz, ah, mas isso aconteceu por causa disso..... nós estamos refletindo sobre todo esse movimento sobre a universidade... e, antes da gente ir pra próxima palavra, já que estamos falando de acessibilidade ainda, como é essa coisa quando o Rodrigo fala assim.... “a se não fosse os bocudos...”... o que foi alterado no espaço da universidade com essa atitude dos tais bocudos?!? o que aconteceu com a universidade para que o segmento que não tinha sido ouvido ainda, passasse a ser?!?

Jhony: eu percebo assim.... a universidade fez o processo seletivo. eu passei, o Antônio passou, a gente passou por aquele processo seletivo.

A gente estava lá por nosso mérito, não foi porque a universidade era boazinha. paguei fiz o vestibular, fui lá fiz a prova, passei....estava lá dentro!

Mas....., talvez ela (a universidade) achasse que mesmo eu estando lá dentro e fôssemos de assentamento, nós fôssemos ficar quietos.....e , não!! nós chegamos lá e todo mundo falou: – eu **estou** aqui, eu **sou** de lá... porque em nenhum momento você via alguém que fosse do assentamento negar que fosse do assentamento!!

Tinha gente que até confirmava: _ah!! você é do assentamento, como se o fato de ser do assentamento, você não conversasse!!!

Pesquisadora/facilitadora: então quer dizer que tinha uma ideia estereotipada sobre o assentado que precisou ser....é.... desmitificada pelo próprio assentado?!?!

Jhony: Sim!

Pesquisadora/facilitadora: quem reconfigurou e ressignificou essa ideia do “personagem” assentado foi o próprio assentado?! você consegue fazer essa leitura de que os assentados não se omitiram em dizer do lugar onde eles estavam?!?

Jhony: não!!! tanto que quem tinha mais essa leitura no sentido de **não falar**, sofreu muito.... e foi discriminado, assim, **na caradura!!!** por assim dizer.... teve gente que

não consegui fazer o ser estágio aqui dentro do assentamento porque o professor não quis vir ver.... na minha época que, todo mundo sabe quem era.... a gente até perguntava assim: _ mas não é direito ser acompanhado mais próximo, e se tem o convênio com o município, não é direito?!? então, tem que ir lá!!!

E eu também não vou... feito uma menina, **daqui**, a “fulana”, ela perdeu o estágio porque a professora falou: _ não, eu não posso, porque e dava uma desculpa, ou, como no caso meu e da fernanda... (a escola multisseriada à margem da br: “_ eu só posso quarta-feira!”.... mas, quarta-feira, segundo o horário das aulasque estavam disponíveis era até tal horário.... se você não vier nesse horário, você não vai ver meu estágio, professora!!

Tanto que, no estágio de educação infantil, a professora não assistiu ao meu estágio. e ela falou que iria dar nota pra mim porque ela queria me dar, e não porque a escola falou que eu fui bem no meu estágio!!

Ela falou isso **pra mim!!! que a escola me protegia!!**

Porque, ela querer me aprovar, ela não queria.... na sala, ela justificou a nota de todo mundo.... a minha.... não veio justificada!

Mas, como diz o outro, ela nem podia me falar que fosse me reprovar, porque ela não assistiu o meu estágio.... como ela iria me reprovar?!? e se ela fosse me reprovar eu iria dizer, baseado em que, se a senhora não me viu dando aula?!?

Antônio: E a ideia do povo lá fora é um pouco assim.... quando eu passei e fui chamado e fiz minha matrícula, no dia eu tive que ficar direto e fui almoçar num restaurante... daí, eu estava conversando com a dona e me apresentei, eu disse quem eu era, de onde era, e que era do assentamento... daí, eu tive que ouvir isso:

“– É, mas você tem que valorizar, porque tem muita gente que queria estar aqui e não entrou....”

Como se eu fosse diferente, como se eu fosse começar e não fosse terminar, que eu teria que aproveitar **“a chance que me deram”!** como se não fosse do meu **merecimento estar lá dentro....** aí ela disse:

“– A minha filha queria estar lá dentro e não conseguiu passar, então você tem que aproveitar a chance!”

Aí ficou naquela.... que me deram uma chance!!!

Jhony: a primeira situação de estereótipo que eu passei foi no dia da matrícula.... estava lá esperando...aí um atendente foi fazer a da Fernanda, um outro atendente foi fazer não sei de quem... ah, eu acho que era até da Kátia, e eu até disse.... “– olha aquela velhinha lá! **eu mesmo falei** pra Fernanda....tem uma cara de chata.... eu falei mesmo, eu

falei” (*risos, muito riso, porque a tal velhinha - nada mais que uma senhora mais velha que ele - seria uma de suas melhores amigas de sala mais tarde!*)

Bem, daí me chamaram.... – próximo!!

E olha meu documento, e procura naquelas pastas...e nada.. (pensei... o que é que foi agora?! mas, estou lá....esperando...)

Quando ela enjoou de procurar lá, ela veio me perguntar: “– você passou pelas cotas?!?”

Eu respondi, não, eu não fui pelas cotas!!

Então, a primeira procura foi pelas cotas....ela procurou em todas as cotas possíveis... antes de me perguntar!

Depois ela até ficou sem graça...mas, normal.... a fulana (a secretária) é uma pessoa maravilhosa...sempre me atendeu bem... mas, a primeira coisa que ela foi fazer, foi procurar nas cotas.

Pesquisadora/facilitadora: interessante... é como se ao olhar para você, o que seria o óbvio?!? (ele é um acadêmico de descendência negra).

Onde se constrói essa obviedade?!?

Que o negro só poderia entrar pelas cotas, que o indígena só entra pelas cotas?! e onde está escrito essa tal obviedade? como ela se dissemina na sociedade, quem perpetua tal ideia?

E esse exemplo que o Antônio deu, eu me lembro de ter ouvido algumas vezes em sala de aula, quando alguns/mas acadêmicos/as ainda não tinham tido a oportunidade de compreender o sentido das cotas e sua intencionalidade... era uma percepção quase que generalizada que todos/as defendiam sem mesmo saber dizer direito por quê. muito interessante isso.

Diziam até de uma injustiça, como se os cotistas estivessem tirando o direito de outras pessoas... como se fossem privilegiados/as.

Não entendiam que concorrer pelas cotas era concorrer com os pares que tiveram acesso ao mesmo nível/tipo de instrução na escola básica.... era concorrer com os pares de história... história de negação de acesso ao ensino de qualidade, talvez, acessados por outros/as concorrentes.... mas, não ter facilitada as questões oferecidas no vestibular. enfim...

Quando o Rodrigo disse hoje de manhã que quem entrou hoje numa faculdade, ficou um bom tempo sem saber o que era isso, quer dizer, era o seu pai que não fez faculdade, ou, seu avô ... quer dizer, cada um de nós tem uma história...

Eu também tenho na minha história, um avô materno que só aprendeu a ler durante 6 meses num grupo escolar, que nunca pisou numa academia e de um pai analfabeto até os 17 anos, que só conseguiu estudar e se formar.... muito depois.

Jhony: Minha avó.... assina o nome....

Pesquisadora/facilitadora: Nossa história, parece que vai ganhando um desenho melhor porque aqueles/as que nos antecederam fizeram alguma coisa....

Jhony: Minha família, minha avó assina o nome, meu avô assinava o nome, meus tios... no máximo até a 2ª série, minha mãe estudou, fez supletivo....fez magistério, até que se tornou professora. ela foi a primeira da família a se formar e eu fui o segundo.

Daí, agora, os sobrinhos todos, tem a questão de acesso...já tem mais facilidade....mas tem também os que não querem.

Eu estudei na mesma época e na mesma escola que o meu tio mais novo... o que eu tinha ele tinha... as vezes, o dele era até melhor do que o meu, só que ele não quis estudar... acho que ele tem até o nono ano hoje... eu fui o único que continuou estudando.

E hoje em dia ele se arrepende, mas....

Os outros sobrinhos, todos estão estudando....

Mas eu ainda fico intrigado com um sobrinho de dezessete anos, quase dezoito que não gosta muito de estudar...quando eu pergunto a ele o que ele pretende da vida, o que ele sonha pro futuro e ele me diz....” – não sei”.

Eu não consigo entender isso, porque, antes não tinha o acesso e agora tem, e muita gente ainda não quer. ou quando vai, vai pra fazer de qualquer jeito!

Pesquisadora/facilitadora: É como se resolvêssemos alguns problemas e aparecessem problemas novos!!!

Então, estamos falando sobre a acessibilidade... e vocês compartilham essas coisas... e a palavra “**clausura**”, o que ela pode significar aqui?

Joci: Reflexão...

Pesquisadora/facilitadora: Que legal... gostei disso... a gente acaba sempre pensando em algo como fechar-se pro mundo e você traz o recolhimento, a reflexão.... que outra coisa podemos pensar com essa palavra? para a educação e para o educador?! que são os nossos elementos de reflexão.

Antônio: Clausura como busca do conhecimento, porque a educação, ela sempre requer isso. a reflexão proporciona a cada um de nós que possamos analisar melhor o que nos chega e adquirir ainda mais conhecimentos, novas aprendizagens.

Nós temos hoje vários segmentos... por exemplo, até mesmo quando alguém tem uma prática e compartilha aquilo que deu certo e diz.... olha, tenta fazer com a sua turma, não exatamente da mesma forma porque são outras pessoas, precisa alguns ajustes....

Mas, quando você reparte e compartilha o que sabe, você não ajuda só ao outro....ajuda a você mesmo, porque naquele momento você está se recolhendo, está refletindo sobre a sua prática e agregando valor ao seu trabalho, àquilo que você vem desenvolvendo ao longo do seu processo.

Pesquisadora/facilitadora: O que a turma acha?!

Todos/as: Ok!! (risos...)

Pesquisadora/facilitadora: Sei... palavrinha confortável essa, não?!? ok!! algo mais para a palavra **clausura**, que alguém tenha pensado?!?

Fran: a outra palavra agora é “**transformação**”!

Pesquisadora/facilitadora: Então, lembra que a gente está pensando sempre o espaço formador, ou os espaços formadores, e o formador que está saindo lá na ponta, quer dizer, o educador em formação.

Então, quando a gente fala em **transformação**.... veja que nós estamos produzindo os confetos, tah?! estão percebendo que estas palavras acolhem uma síntese....uma síntese, não!.... uma tradução do que nós percebemos como cérebro coletivo?! dessas coisas que a gente conseguiu colocar pra fora?!?

Fizemos uma análise solitária, analisamos o que o outro trouxe, acrescentamos, contribuímos.... e aqui, a transformação, vai ser o quê?!?

Jhony: A transformação vai ser a partir do momento em que houver esse diálogo entre a sociedade, os acadêmicos, professores, e a universidade...

Fran: Essa troca de experiências ...

Jhony: A partir do momento que efetivar essa troca de experiências....

Pesquisadora/facilitadora: Então, seria a transformação uma consequência do trabalho em grupo?!é isso?!?

Fran: Sim...

Joci: ...Diante da reflexão, de todo esse aprendizado...a consequência da mudança de postura... tudo isso que foi pontuado anteriormente.

Pesquisadora/facilitadora: e a “**liberdade**”, o que vai ser?

Joci: pra mim, aí, entra as escolhas já. porque toda essa mudança, essa aquisição de novos conhecimentos, essa toca... aí, nesse momento, eu já consigo escolher.

Onde eu tenho a liberdade porque eu tenho o conhecimento já. eu posso dizer eu quero isso, eu quero aquilo, eu não quero assim...

Antônio: Aí, a cota já deixa de ser.... porque eu penso assim... tem a cota lá, eu posso optar....mas, com essa liberdade, qual é a escolha que eu posso fazer?! passa um pouco pela confiança em si....

Jhony: Quando houver essa transição, essa transformação em direção à igualdade de acesso, as cotas deixam de ser necessárias...

Pesquisadora/facilitadora: O que mais podemos dizer da palavra liberdade?! de quem estamos falando? estamos falando da instituição, também?!? a instituição pode fazer escolhas? o que vocês acham?

Vamos pegar o exemplo concreto que o **Jhony** nos deu, quando disse que fizeram a avaliação de que a semestralização do curso não era uma boa ideia para aquele contexto.... aqueles sujeitos...

Quando a instituição avalia, vê que não foi e muda.... é uma escolha! ver que não foi e não mudar, também é uma escolha, certo?!?

Jhony: Liberdade também é rompimento com conceitos que... já não servem... romper paradigmas...

Hoje eu penso que rompi um grande paradigma... acho que eu sou o único acadêmico que recebeu advertência na UEMS! (*risos...*)

Pesquisadora/facilitadora: Então, hoje pela manhã alguém disse alguma coisa sobre a busca de um padrão... mas quem elegeu esse padrão?!? quem disse que assim era o certo ou o melhor jeito....a melhor maneira?!?

Nós acatamos o modelo? todos estavam de comum acordo de que aquilo era bom para todos/as ou este padrão foi uma coisa colocada, imposta?!?

Jhony: Eu era um modelo acadêmico, totalmente, às avessas! Eu nem parava dentro da sala de aula... tanto que tive problemas com alguns professores....

Joci: Então, até essa questão da liberdade em si....tudo gera escolha...tudo... pra tudo a gente precisa escolher. se a escolha é boa ou não, com o conhecimento adquirido a gente vai ter essa devolutiva do nosso trabalho.

Foi uma boa escolha isso? Não foi?!

Era um curso adequado pra mim?! Não era?!

Mas, para isso eu precisei escolher....ter essa responsabilidade.

Jhony: Então, quando eu disse que eu saía da sala de aula, fosse para ir ao banheiro ou qualquer outra coisa.... eu ia...eu não conseguia ficar direto ali, sentado....mas

quando a professora viu, que apesar desse meu comportamento fora do padrão eu estava acompanhando, eu conseguia aprender e fazer o que era solicitado....acompanhar o ritmo ou até superar a expectativa dela, ela passou a ver de outra forma aquele meu jeito de ser... ela passou a aceitar...

Só depois, que nós discutimos e que eu acabei brigando um pouco com ela, melhorou...parou.

Pesquisadora/facilitadora: Mas, você precisou construir um espaço para se manifestar...para explicar tudo o que aquele movimento seu diferente significava, certo?! porque, talvez, se você não tivesse construído isso, não teria havido esse espaço de entendimento!

Jhony: Eu queria que ela entendesse que eu não conseguia ficar ali daquele jeito...estático!

Joci: Sabe o meu medo nisso?!?

Pesquisadora/facilitadora: Fala Joci!

Joci: Você colocar um saber como um saber menor...ou algo menos importante. porque eu também, enquanto acadêmico/a, cadê a minha co-responsabilidade com o grupo, com o estudo em si?!?

Preciso, **também**, desse saber! Então, assim.... não é só esse saber, mas é esse saber, **também!!**

Porque, por exemplo, no caso dele, foi escolha...ele escolheu não assistir as aulas...foi escolha....

Jhony:... Não!!! eu saía mais do que deveria, e era isso que ela não concordava!

Joci: Tá, mas... você sabia!

Pesquisadora/facilitadora: Olha... nem sei se eu deveria intervir agora....mas, só pra você fazer uma explicação em cima da sua fala “**mais do que deveria**”! então quer dizer, que havia um comportamento esperado e que você sabia qual era?!

Jhony: Era a minha postura, a minha conduta fora do padrão que não agradava a ela...

Incomodava tanto eu ser uma pessoa fora do padrão, que até o fato de eu ter o hábito de bater o pé no chão, mesmo sentado, foi colocado!

Pesquisadora/facilitadora: Então, você era muito observado... e porque era observado?!

Jhony: Eu incomodava porque eu era diferente!

(Silêncio.... o assunto não avançou... retomei.)

Pesquisadora/facilitadora: E o casulo?!? o que temos a dizer sobre o casulo?

Jhony: O casulo é você romper com você mesmo, com os seus próprios paradigmas. porque eu também passei a entender as razões dela...tanto que às vezes eu evitava sair da sala, outras não.... e quando a aula estava, pra mim, muito maçante, então eu saía, imaginando que eu atrapalharia menos do que se ficasse lá sem tanto interesse.

Mas, apesar de eu não concordar, eu também passei a ver o lado dela e respeitar o espaço dela também. tanto que ela passou a também respeitar o meu.

Ela também precisou romper com os paradigmas dela, porque ela se surpreendeu... ela chegou na sala e ficou abismada comigo e com o Landerson que tinha sido as duas maiores notas da sala. ela não entendia como podíamos saber os conceitos se não parávamos quietos num canto!

Pesquisadora/facilitadora: Vamos traduzir então o que fica para nós sobre o casulo.

Joci: Pra mim a questão da segurança! você tem a liberdade pra fazer as suas escolhas , mas ao mesmo tempo, você tem uma base pra isso. você tem uma proteção, uma segurança pra...

Jhony: O plano “B”, caso não dê certo!

Por exemplo, você vem com a receita pronta da universidade, uma dada metodologia e quando eu chego lá e ofereço pro aluno, o que você vai fazer, professora?! (dirigindo-se à Joci!)

Joci: *(Ouviu e ficou reticente...)*

Jhony: Então, é isso que eu vejo que falta na universidade...e se não der certo...qual o plano “b” ou “d”?! porque à vezes vamos chegar até ao “z” e não resolver!!

Pesquisadora/facilitadora: Então ...o que mais?!... casulo como proteção, casulo como plano “B”...

Antônio: O casulo pra mim, por ser fechado... e um olhar pra dentro de si. de repente eu ouço uma coisa e eu posso achar um absurdo...mas, por que?!?

Ouve.

Reavalia. vê o que está acontecendo... esse casulo é pra isso!

Pode ser que seja um outro jeito possível de ver, algo novo que eu ainda não conheço.

Pesquisadora/facilitadora: E isso pode se aplicar à instituição, e ao educador formador também?!

Antônio: Sim! até para nós mesmos, colegas. porque à vezes, nós ouvimos certas coisas na sala do professor, por exemplo, que pode parecer absurdo...mas, se mesmo absurdo chegou a ser dito, eu preciso verificar o que aconteceu ou o que está acontecendo pra chegar a esse ponto! preciso ouvir, pensar antes de dar o meu parecer, antes de fazer a pessoa que fala, pensar também, olhar para si.

Não somos o dono da verdade, mas precisamos estar sempre olhando pra dentro...não é só ouvir ou só falar. ouvir, refletir e falar.

Pesquisadora/facilitadora: Todos estão de acordo com as palavras que foram colocadas?

O casulo proteção, recolhimento e olhar para si.

E isso valendo para a instituição, a universidade, o professor formador e o professor em formação....pra que todos possam ter sua trajetória de casulo, durante o processo de transformação! assim?!?

O que está faltando?!?

Joci: A SOCIEDADE.... O ENTORNO...

Pesquisadora/facilitadora: OK! Ainda faltam quatro palavrinhas.... e o **medo**?!? o que é o medo nesse processo de transformação?! quem sente medo na hora que é convidado/a a se transformar? a universidade tem medo? o docente tem medo? os/as acadêmicos/as têm medo?!

Esse medo é a tradução do que?!

Antônio: Medo de errar?!?

Jhony: Medo do que você vai encontrar, da resposta que você vai ter...

Joci: Do outro, na verdade...você não tem noção do que você vai encontrar...

Jhony: A universidade estava acostumada com um público....

Fran: Com um sistema...

Jhony: A partir do momento que ela passou a receber o diverso e receber esse povo que começou a dizer, eu to aqui, e que não se acomodou ao sistema....ela tentou acuar...e sentiu acuada ao mesmo tempo!

Quando ela viu que não tinha como ela acuar, aí é que ela foi ver que ela ia ter que mudar o jeito, então... eu mesmo, fui ameaçado... você vai ter que fazer tal coisa se não vou te levar para o colegiado.

Pois, leva!!! eu sabia que eu não tinha feito, eu sabia que estava certo... mas, como eles não tinham certeza do que estavam me acusando e temeram pelo desfecho disso, de onde isso iria dar....então partiram, ficaram na ameaça!

Joci: Olha ... eu não sei...mas, eu, enquanto educadora, planejando as minhas aulas, indo, vendo, pesquisando, procurando novas maneiras pra tentar atingir o meu aluno, mesmo com uma certa base, você ainda sente medo, porque essa base sua, você não tem segurança disso, você não tem ideia do que vai ter como resultado... porque pode ser bom ou não, o resultado!

Pesquisadora/facilitadora: Então, esse conhecimento todo que a gente vive buscando é um conhecimento de que natureza?!? por que sentimos medo?!

Jhony: A situação que a universidade enfrenta hoje com os assentados não é a mesma. naquela época, quem tinha um computador era a laranja de amostra... os demais tinham que fazer trabalho na casa do amigo.

Fran: Internet?!? Nem pensar!!

Jhony: Eu não tinha nem e-mail...para receber os comunicados!

Joci: Mas eu não vejo esse medo como uma coisa ruim...porque ele não deixa acomodar...

Pesquisadora/facilitadora: Por isso que eu quero ouvir vocês....você precisam traduzir isso pra mim...estou esperando vocês colocarem suas percepções...

Só peço que vocês não se esqueçam que cada palavra dessa que emergiu das mirações que vocês tiveram estão sendo analisadas na perspectiva da universidade, do docente dessa instituição e do educador em formação, ou formado por ela!

Jhony: O medo da universidade é o mesmo medo que nós sentimos em relação aos nossos alunos aqui. a universidade não sabe como vai ser recebida também. tanto pelos acadêmicos como pela sociedade....muitas vezes ela não muda por medo também.

Pesquisadora/facilitadora: Então, esse medo é o que?!? eu insisto!!

Fran: Sim....medo do enfrentamento do novo!

Jhony: Do enfrentamento...

Pesquisadora/facilitadora: O que o resto da turma acha?

Antônio: Ok! só que apesar do medo, não se calar!

Pesquisadora/facilitadora: Quando a universidade sente medo, quem é o outro?! quando o acadêmico sente medo, quem é o outro?! quando o educador sente medo, quem é o outro?!?!

Antônio: Depende de quem está no poder no momento.

Pesquisadora/facilitadora: Então esse empoderamento não é fixo? ele circula?!

Jhony: Esse empoderamento é circular sim...depende da posição que você ocupa na universidade.... e o medo, por isso, é circular também....depende da sua condição.... mas sempre estaremos com medo em relação a alguém ou alguma coisa!

Pesquisadora/facilitadora: O que vocês pensam disso?!?

Fran: OK! (*bem baixinho!*)

Pesquisadora/facilitadora: Senti algo estranho nesse ok da Fran....

É sono!!! (riso geral!)

Pesquisadora/facilitadora: Joci minha facilitadora.... me ajuda.... facilita as coisas para mim...por favor!! (*risos*)

Joci: O medo é cambiante, é circular, dependendo da posição em que você está!ou o lugar do sujeito no sistema!

Pesquisadora/facilitadora: E diante dos **obstáculos**?!? o que vai ser a tradução dos obstáculos?

Joci: Olha, dentro da universidade, o que me afligia muito assim, nas falas e nos estudos em si.... quando a gente ouvia assim... dá pra fazer o novo... dá pra inovar, dá pra.... mas aquela coisa ainda padronizada... o currículo é padronizado...

Daí a gente vê toda essa perspectiva, essa nova perspectiva, esse novo olhar.... pra educação, pra universidade, pro educador em si.... pro acadêmico.

Mas, o obstáculo ainda é esse bendito currículo padronizado... como sair disso?! como quebrar isso?!? como transpor esse obstáculo?!?

Jhony: A universidade, pra quem não tem ideia do que é, que tem todo esse currículo, que parece ter todos esses trâmites a ser seguido... a universidade parece ter a ideia de que todos são super-heróis, que o super- educador chega lá, e com uma borrachinha.... plim.... está pronta a educação no Brasil!!

Joci: Ainda continua achando que assentado é tudo igual, que indígena é tudo igual....que...

Pesquisadora/facilitadora: Bem, então, se em meio a todos esses históricos que ouvimos hoje aqui, com o testemunho de cada um nós olhamos o que foi essa universidade, e estamos tentando olhar de novo para ela e tentando perceber em que ela está buscando se ressignificar... porque, pelo que eu ouvi de vocês, se eu entendi bem, vocês me dizem que ela, a universidade, não está parada.

Então, hoje se percebe que quem nunca tinha se imaginado fazendo uma universidade, ao sair, parece estar tentando puxar, para que outros/as das novas gerações não percam a oportunidade de cursá-la...

Jhony: Não, mas parece que quem está indo em busca da universidade hoje, está indo ainda com aquela ideia de que vai achar uma receitinha....

Pesquisadora/facilitadora: Mas a Joci levantou uma lebre que até agora não havia aparecido em nossos encontros... a questão do currículo... todo mundo sabe que a diferença está aí, não dá mais para virar as costas para a diferença, são essas coisas que vocês estão trazendo....

Quem está lá, está dizendo de onde veio, não tem mais ninguém com vergonha de dizer que é assentado ou que é indígena, é como se isso fosse uma página virada, já que as pessoas estão assumindo seus lugares... então, a minha pergunta é: e se esse currículo está desencontrado, como a Joci pontuou.... se esses sujeitos estão lá e estão se posicionando desse jeito, o currículo vai continuar o mesmo ou o currículo, nesse formato está com os dias contados?

(Um silêncio demorado, de repente se quebrou!)

Jhony: Eu acho que esse movimento, vai demorar um tempo ainda pra surtir efeito. porque tem umas pessoas que são mais ligadas nessa questão de identidade e outras que são mais na deles... por exemplo, na nossa época, isso era tão forte, que éramos a turma do balacobaco mesmo!!!

A turma do Antônio era ‘protestante’ (risos); a turma da Fan era mais calma; e a minha já era a turma também da pá virada....então eu acho que depende muito!

Vai acontecer?!? vai..... mas ao longo de muito tempo ainda!

Esse enfrentamento pra mudar esse currículo, vai acontecer, mas esse currículo ainda vai continuar do jeito que está ainda por um certo tempo.

Não é agora que ele vai mudar não!

Pesquisadora/facilitadora: Tá. então o que é que nós vamos colocar nessa palavra “**obstáculos**”?!

Jhony: Fala Antônio...

Antônio: Olha só... a nossa turma, diz que era a mais falante... tá.

Nós saímos, e quem entrou depois?!

Nós não fomos lá pra contar como foi nossa experiência pra eles... nós não deixamos nossa história registrada em lugar nenhum... no sentido deles....verem e, se gostarem, tentar trilhar caminhos semelhantes. se vão continuar, se não vão, se vão melhorar, se vão levar adiante...

E como pode melhorar?!?

Que nem você está fazendo... você está buscando num doutorado, escutar quem esteve lá, saber o que nós passamos, pra depois você voltar... e ir lá lutar.

Pesquisadora/facilitadora: Mas será que essa história não está lá?!

Antônio: Não tá... sabe por que?! eu acredito que não...

Jhony: ...Apesar de estar lá, ela não está acessível...

Pesquisadora/facilitadora: De que forma podemos perceber se essa história está lá ou não?! só se tiver alguém lá pra contar?!? ou podemos perceber por meio de outras mudanças... pela reconfiguração dos espaços... nas relações....vocês estiveram na UEMS hoje?!

Jhony: Não! nunca mais.... acho que é por isso também. acho que o problema é esse... a gente não tem contato...nós não voltamos mais lá...

Pesquisadora/facilitadora: Vocês compreendem agora porque é que eu precisava escutar vocês e porque eu preciso escutar a turma que está lá hoje?!?

Jhony: É o quarto ano que você está pesquisando lá agora, não é?!

Então, 2010, foi o ano que eu saí... o ano que essa turma entrou.

Então, alguns podem ter contato, ou, vai se lembrar vagamente da minha turma... mas também não vai lembrar de tudo...

Pesquisadora/facilitadora: Sim, mas daí eu quero dizer o seguinte.... se essa configuração dos alunos é circular... mas, se os professores do curso também, ao longo da história do curso tem sido flutuante também...ainda não tem uma equipe docente fixa no curso... agora é que está caminhando para processos seletivos na busca de efetivar os professores do curso daquela unidade.

Então, Rodrigo, pode ser que muitos dos professores que lecionaram pra você, talvez, hoje, já não estejam mais lá....

Jhony: É.... só duas eu acho que são as mesmas!!

Pesquisadora/facilitadora: Ok, e essas duas professoras, não carregam a história de vocês?! e a coordenação pedagógica que é a mesma?!?

Mas, tem uma nova gerencia da unidade.... e vocês têm notícia das transformações que já ocorreram naquele espaço físico?!? nas melhorias para atender aos acadêmicos/as que foram feitas?!

Vocês precisam visitar a biblioteca, para saber como está a biblioteca hoje.... enfim, conhecer os espaços outros que foram criados ali dentro.... que eu também não conhecia....

Jhony: É... tudo isso começou com o movimento daquela época!!!

Pesquisadora/facilitadora: Não é, como você disse Jhony, alguém que chegou e tocou com a varinha de condão... não... mas, não se pode negar processos de reinvenção dessa universidade

Se eu estivesse realizando essa pesquisa só com os egressos ou com aqueles com os quais eu convivi, eu estaria tendo um olhar enviesado, torto sobre essa UEMS que é meu objeto de inquietação, que passou a ser porque eu fui parte daquele processo.... eu também me permiti acertar errar também... e essa inquietação... eu precisava repartir com as pessoas que passaram por ela como eu. que também teve medo... que também enfrentou obstáculos...

Então esses olhares e essas decisões têm a ver com nossos processos históricos....

Vocês mesmo, garanto que são ou foram professores de alunos aqui que optaram ou dizem que vão optar pela pedagogia ou outra licenciatura, não estão?!?

Então, se pensam a docência como possibilidade profissional, eu não preciso ir lá na UEMS para escutar a história de vocês.... porque a história de vocês, desse sujeito modificado, esse sujeito que entrou de um jeito e fez o enfrentamento e sai....

Jhony: ... Acho que a primeira mudança foi a visão da sociedade.... até os nossos vizinhos passaram a ver a gente diferente...a partir do momento em que você trabalha na escola, você é outra coisa!

É a visão que muda e que tem que ter...viu que se a gente foi capaz de chegar onde chegamos, talvez eles também consigam acessar....

O principal obstáculo mesmo que eu vejo ou via, era a questão da aproximação. dela com a sociedade. todo mundo...inclusive a gente... porque depois que a gente saiu de lá, nunca mais voltou... a gente sabe das mudanças pelos outros.

Como estão as coisa agora por lá?! os professores tratam os alunos diferente, com mais equidade, mais igualdade.... sim...

Antes mesmo, o simples fato de perder uma prova.... ninguém queria saber se o ônibus tinha atolado ou quebrado, hoje, talvez, se compreenda isso.

Na nossa época foi uma das principais brigas.... perdeu: se vira!!

Pesquisadora/facilitadora: Então, eu fico me perguntando, Jhony... esses olhares, quem é que constrói e quem é que reconstrói?!?

Quem sacramenta e quem contesta para que sejam reelaborados?!

Então, a palavra “obstáculos” seria....

Fran: Aproximação sociedade /universidade.

Pesquisadora/facilitadora: “Perseverança”....

Joci: Acho que é acreditar nas mudanças, nas possibilidades de transformação...

Jhony: São essas pequenas mudanças que vão surtindo efeito.

Porque não tem como você mudar tudo de uma hora pra outra... você tem um foco que é onde você quer chegar, mas você vai fazendo essas mudanças aos poucos.

Joci: Pequenas mudanças.... grandes resultados!

Antônio: É como o Jhony disse...quando nós fizemos nossas escolhas e fomos estudar...até os nossos vizinhos... muita gente de idade voltou a estudar porque acreditou que podia!!

Pesquisadora/facilitadora: Essa foi uma das coisas mais lindas que eu vi acontecer aqui!

Jhony: Eu mesmo... eu fiz propaganda pra um monte de vizinho meu tentar entrar na faculdade....tanto que o celular de contato que as pessoas colocavam era o meu....(risos)... até a secretária perguntou: puxa, mas o Rodrigo tem vizinho, hein?!? porque ele já sabia que o Rodrigo do contato era eu... (risos)

Eu que fiz a inscrição, fiz os contatos....

Pesquisadora/facilitadora: E você acha que a sua história não está chegando lá?!

Mesmo diante de tudo isso que você relatou aqui hoje, você está recomendando a universidade de onde você saiu para os seus vizinhos e você acha que isso não chega lá?! para a coordenação, para a gerência...

Fran: Claro que chega!!

Pesquisadora/facilitadora: Enfim.... “sucesso”... palavrinha sugestiva... mas, foi na ordem em que ela apareceu...

Fran: A concretização de tudo isso.... porque os sujeitos não estão parados....

Jhony: Sucesso é qualquer mudança alcançada ... não tem um sucesso final... porque tudo vai estar sempre se modificando.

Pesquisadora/facilitadora: Então agora eu vou provocar um pouco a Fran e a vocês todos/as também... se essas coisas todas, essas mudanças desejadas estarão sempre em movimento, será que essa palavrinha “concretização” dos resultados, cabe aqui nessa leitura de vocês?!

Eu entendi o que você falou, Fran....entendi perfeitamente... só estou pedindo pra você pensar no sentido profundo dessa palavra. estou fazendo isso com você porque passei por isso muitas vezes agora mesmo, Fran, durante o doutorado... de prestar mais atenção no conteúdo profundo das palavras... é um exercício.... pro grupo inteiro e com você!

Fran: eu sei...

Antônio: Sucesso.... realizaãaaaaoo....

(*Silêncio prolongado...*)

Jhony: Conquistas, neh?!?

Pesquisadora/facilitadora: Vão pensando... Joci, vai anotando aí....

Joci: Uma coisa que me vem muito forte, quando a gente pensa nesses três eixos aí, a universidade, o formador e o formando... eu penso que é a gente conseguir caminhar mesmo, juntos, não ter essa dissociação... ou um ou outro... nossa , a gente tratou com o coletivo o dia inteiro....

Jhony: Seria coletividade, então....

Fran: União?!?!

Antônio: Seria a realização das necessidades propostas no ambiente de trabalho... vejam o que vocês acham disso daí.

Pesquisadora/facilitadora: Sempre pensando os três eixos...

Jhony: Acho que é abrir esse espaço de diálogo e de conversa. qualquer um dos elementos que queira ter o tal sucesso, vai ter que se abrir para o diálogo, vai ter que escutar, vai ter que ter essa abertura, então....

Fran: É isso?!?

Pesquisadora/facilitadora: Não sei...isso é com vocês... vocês têm que chegar a uma ideia que agrade a todos. eu só vou acatar.

Fran: Eu também acho que é, porque se você trabalha coletivamente, se não tiver essas possibilidades de diálogo... da troca de ideias e pensamentos....

Antônio: Se você abre essa possibilidade... eu acho que sucesso é isso.... possibilidade de diálogo... de ouvir....

Pesquisadora/facilitadora: Então, pessoal.... parece que terminamos de registrar todas as percepções do grupo.

Agora, quero propor que a gente compartilhe a nossa **poesia interior**... aquela primeira atividade que fizemos, no início, solitariamente, logo depois do relaxamento, e da miração do inseto.

Vamos ver como chegamos.... como foi nossa primeira leitura como *fiões* solitários e como estamos saindo depois de *tramar* nossas teias...

POESIA INTERIOR

JHONY: ABELHA OPERÁRIA

Se eu fosse um educador em forma de inseto eu seria uma abelha. pela forma como cada indivíduo da colmeia tem a noção da importância de seu papel para que a colmeia prospere.

Na educação nós parecemos uma abelha diante do imenso desafio de transformar a educação num ensino de qualidade onde as trocas entre educador e educando se torne realmente efetiva.

Os desafios que uma abelha enfrenta na natureza diariamente para recolher o nectar que sustenta a todos, são parecidos com os que enfrentamos no dia-a-dia em nossas escolas. estamos diante de uma educação que trata a todos como um só, como se cada unidade educacional fosse situada e dispusesse dos mesmos recursos e do mesmo público.

Trabalho com um público diverso, de diferentes etnias, alguns deles têm acesso a várias tecnologias, outros no entanto, não possuem sequer energia elétrica em suas casas.

Então, como fazer com que as situações de ensino-aprendizado de forma efetiva para ambos, tenha o mesmo interesse para eles?

Trabalho em duas escolas e elas possuem realidades bem diferentes . elas estão localizadas na mesma região, apenas há alguns quilômetros de distância uma da outra. enquanto uma possui diversos aparatos tecnológicos, internet, para auxiliar as situações de ensino, além de ar condicionado nas salas, na outra, só disponho de TV e DVD além de giz para ensinar, sala com um ou nenhum ventilador.

Às vezes, me sinto pequeno diante disso... como prepará-los para lidar com situações do cotidiano com tão pouco?!

Sou uma abelha que reconhece a necessidade de fazer a sua parte para que a colmeia da educação prospere, mas tenho certeza de que com a ajuda dos demais membros operários dessa colmeia, a educação brasileira irá prosperar.

JOCI: METAMORFOSE

Rastejar por longos caminhos, certos, incertos, bons, duvidosos, a ponto de apenas estar no mundo, cumprindo a lei natural das coisas.

Lagarta por longos tempos, à procura de alimentos, sobrevivência, tentando se proteger dos perigos, dos obstáculos, sem sabe sequer o porquê dos fatos.

Há muito o que fazer para se proteger, se manter viva, mas sei que como lagarta há pouco o que fazer, ou quase nada, a não ser é claro, permanecer firme até alcançar o sonho mais desejado, que é o de voar!

Hoje, mais velha, experiente, sinto que é chegada a hora tão desejada, mas para isso, é necessário se privar de algumas coisas, se fechar, interiorizar, formar e transformar em “casulo”, respeitar meu tempo de “parar”, ganhar forças. adquirir estrutura física para voar, atingindo assim, novos horizontes, percebendo o mundo sob uma nova perspectiva, um novo olhar.

Hoje, já não preciso rastejar, adquiri nova forma, sei que ainda existem vários perigos pelo caminho, mas sei que posso ir além, levar beleza e doçura por onde passar, conhecer novas flores, novos espaços, interligando o velho e o novo, a base e o voo, a fraqueza e a agilidade, a obediência e a autonomia, e, enfim, a vontade e o fazer.

FRAN: NÃO DEU UM TÍTULO ESPECÍFICO

Se eu fosse um inseto eu seria uma borboleta, porque a borboleta enfrenta vários obstáculos para se desenvolver.

O mesmo acontece com o educador para exercer sua função. são tantos obstáculos desde a sua formação até a hora de exercer sua função de educador!!

Muitas vezes você é barrado por causa das regras da universidade que tem de ser cumprida, mas ninguém enxerga sua luta, dificuldades para estar ali e você acaba se fechando no casulo, como a borboleta faz para se proteger e se transformar.

O educador passa por todo um processo de formação e quando pensa que chegou ao auge da vitória aparece outras limitações, quando você pensa que terminou, você apenas passou para a segunda etapa da metamorfose, de aluno para lagarta.

Quando você pensa que já está pronta para o seu primeiro voo, vem um predador e muda tudo. o que eu quero dizer é que muitas vezes você não recebe apoio necessário

para seguir em frente. você é barrado porque não tem experiência. aí eu me pergunto: o que eu aprendi esses anos todos de estudo não vale de nada?

Ninguém é perfeito, estou aqui para ensinar e aprender, tudo tem um começo, o resto depende de você.

Apesar das dificuldades, venci o medo e os obstáculos e consegui bater as asas e dar o primeiro voo, estou desenvolvendo um bom trabalho e sempre buscando o melhor para os meus alunos, sempre me capacitando e acima de tudo, sempre sendo eu mesma.

ANTÔNIO: BORBOLETA

Esse inseto, conheço pouco. sei que tem seus hábitos geralmente diurno, for as flores que elas pousam para retirar o nectar e que é um de seus alimentos. no entanto, antes de voar e fazer seus voos mirabolantes, elas passaram por uma transformação, do óvulo, uma lagarta e, enfim, a liberdade!

Hoje, dentro da área educacional sinto-me muito bem, sei que não sou um exemplo a ser seguido, mas dentro daquilo que podemos fazer estamos fazendo parte por parte, pois assim como cada um de nós educadores, as crianças, o educando tem suas fases, precisamos ser respeitados e respeitar o tempo necessário do nascer, crescer, aprender, reaprender, ensinar, ser ensinado.

Mesmo que o sistema nos ofereça pouco, possamos nós educadores doar-nos para esses educandos. olhando como exemplo a transformação da borboleta, quando olharmos ao redor e pensarmos que acabou, possamos nós retornar ao casulo para refletirmos e depois dele retornarmos com ideias novas e renovadas, pois não estamos prontos e acabados.

Enfim, um verdadeiro educador estará sempre em sintonia com a sua essência e a natureza, aprendendo sempre e renovando-se a cada dia.

Pesquisadora/facilitadora: Eu gostaria que cada um do grupo, pra finalizar, pudesse representar, de algum modo, os *atravessamentos* que deixou acontecer durante esse encontro.... que cada um de nós, no fundo, dissesse se se sentiu contemplado durante essa experiência...

(Foram dizendo, cada um quando sentiu vontade...)

Só se muda através do diálogo (Jhony)

Tudo depende de nós (Fran)

Transformar-se para transformar (Joci)

A educação é o meio para o desenvolvimento do espírito humano (Antônio)

Agradeço pelos fios emprestados para a compreensão desse espaço....muito grata!
(Cláudia)

(Fechamos os chacras, com o relaxamento final, e encerramos nosso encontro sociopoético)

ANEXO 4

**TRANSCRIÇÃO DA GRAVAÇÃO DO SEGUNDO DIA DO ENCONTRO DE
SOCIOPOÉTICA/UEMS/ GRUPO-PESQUISADOR DE GRADUANDOS**

PERÍODO NOTURNO

(Iniciamos o nosso processo de relaxamento, para abertura dos chacras e a instituição do grupo-pesquisador. aplicamos técnicas respiratórias para nos preparar para a dinâmica de miração do inseto, para fazer a metáfora com o educador, como o descrito com os egressos na Escola Darcy Ribeiro)

Feitas as orientações para a miração, pedi que cada um se dirigisse a sua mesa e, recebendo as canetinhas, desenhasse o inseto com atenção para as características deste, como veio a imagem em primeira mão.... onde estava, o que estava fazendo....as impressões e sensações que tiveram. que expressassem isso em algumas palavras.... no máximo cinco.

Utilizamos em média, oito minutos para fazer o desenho. nesse dia, não tínhamos uma lousa na sala disponibilizada pela UEMS, então, juntei algumas mesas para a segunda etapa e utilizei folhas de sulfite para os registros de modo que todos/as pudessem visualizar os registros de cada um e os apontamentos individuais e depois coletivos.

Pesquisadora/facilitadora: Então, agora que todos/as desenharam e anotaram suas palavras, venham aqui para essa mesa maior para que possamos falar de nossos insetos e nossas impressões.... quem quer falar primeiro.... não tem uma ordem.... quem sentir vontade pode começar....

Ligiane: Pensei a formiga... as palavras são: trabalha muito, mais no verão; andam sempre em grupo; uma ajuda a outra....tem percepção aguçada...quando estão em perigo, ferroam.... foi isso...

Rosimeire: Abelha.... eu vi ela numa flor...as palavras são: mel, doce, primavera; ferrão colmeia, dor choro, remédio, união, zangão...

Maico: Eu sei que não é inseto, mas o bicho que veio foi o camaleão....

Pesquisadora/facilitadora: Vamos trabalhar isso que veio, então...vamos ver porque ele veio...o que tem a nos dizer.... o que você sentiu quando o viu... que palavras ele te remete?!

Maico: Ele estava na natureza... remete a mudança, preparação, inteligência, corajoso, colorido, observador, calmo e bonito.

Joice: Eu pensei na formiga...ela estava num gramado. me faz pensar em cooperação, ajuda, solidariedade, companheirismo, força, e feliz...porque a formiga estava feliz!

Marcia: Vi um besouro...e ele estava no cabelo da luciângela!!

(Risos de todos!! alguém disse: _ ela tem medo...coitada!)

Marcia: Não posso fazer nada...foi lá que eu vi, ué!!

Pesquisadora/facilitadora: Não tem problema Márcia, se foi assim que você viu, vamos descobrir o sentido disso depois.... pode parecer sem sentido agora, mas, depois, certamente, teremos uma explicação.... e que palavras ele te remete?

Márcia: Arrepia, hábitos noturnos, voa e é duro.

Lúcia: eu pensei no vaga-lume, professora! estava voando... veio logo na minha mente....faróis ligados, paciente, sempre voando com seus faróis ligados clareando as noites escuras....

Cris: Eu pensei...nossa a hora que a Ligiane falou...nossa igual ao meu.... eu pensei numa formiga....ela estava assim....tem um pé de árvore, uma pedra, uma formiga específica, tipo assim, visualizou mais e formiguinhas em volta....tem flores...mas não tem grama! como se ela estivesse entrando numa pedra.... ela é corajosa, dá medo, ela é confiante, bonita.... dá esperança, dá raiva...ela é devagar.... teimosa, persistente e egoísta.

Pesquisadora/facilitadora: Bem, então, nesse primeiro momento o objetivo nosso é de apenas colocar nossas ideias para fora.... compartilhar o que vimos, o que veio.... vejam que podem até ter insetos coincidentes, mas as percepções e as sensações diferem.... perceberam?!

Foram vistos em lugares diferentes... e produziram sensações diferentes....

Agora eu quero apenas que vocês escutem essas palavras que eu vou ler e que vocês me digam que tipo de relação essas palavras que eu vou ler tem a ver com três coisas: com o espaço da universidade, ou os espaços com toda sua.... todos os seus lugares, não só a sala de aula...os espaços por onde vocês transitaram durante esses quatro anos; com os profissionais docentes que trabalharam junto com vocês....vejam que eu quero apenas que vocês percebam as sensações... o que isso tem a ver... não quero nome de ninguém...nada disso... eu quero apenas que a gente fale sobre nossas percepções, tá?!

E pensem nesse educador que está saindo agora... que são vocês, ao final desses quatro anos....

Então, prestem atenção que eu vou ler as palavras na sequência agora...independente de quem compartilhou o olhar, certo?!?

Trabalha muito, mais no verão; andam sempre em grupo/conjunto; uma ajuda a outra; percepção aguçada; em perigo se defendem, ferroam; mel/doce; primavera; ferrão; colmeia; dor/choro; remédio/união; zangão; mudança; preparação; inteligência; corajoso; conservador; calmo; bonito; cooperação/ ajuda/ união; solidariedade/companheirismo; feliz; arrepio; hábitos noturnos; voa; é duro. hábitos noturnos; faróis ligados, sempre voam, clareando as noites escuras; corajosa; medo; confiante; bonita; dá esperança; dá raiva; devagar; teimosa; persistente e egoísta.

Agora sim... passem um tempinho digerindo isso aí que vocês escutaram.... quer que leia mais uma vez?!?... ok!

(Li novamente!)

Bom, essa folha está aqui pra nós... era pra estar escrito na lousa, mas como não temos uma nessa sala... então, quando cada um precisar, de repente, se lembrar de alguma palavra sobre a qual queira falar, é só consultar as folhas que estão aqui, sobre a mesa... ao alcance de todos/as. ok?!?!

Então, agora eu quero que cada um de vocês possa falar um pouco sobre as coisas que vocês pensaram depois que eu mudei o foco para a figura do educador, para o espaço da universidade e para os formandos.... fiquem a vontade. essa etapa que estamos fazendo agora se chama contra-análise, nessa metodologia!

Márcia: Que nem fala ali...trabalha muito neh...em relação ao que a gente vai estar fazendo, eu pensei: trabalhar muito é o que nos espera!!

Maico: Eu acho que em relação aos professores, eu acho que a coragem.... vagalume eu me lembrei...vem de longe, neh...coragem mesmo, de enfrentar.... e em relação a universidade, eu pensei no ferrão, porque às vezes tem coisa que ferroa a gente doído e a gente tem que passar... cansaço...

Mas tem uma coisa também, que lembra a primavera, neh... porque no final a gente vai conseguir tudo o que a gente quis desde que nós entramos aqui. como se a flor desabrochasse....

Pesquisadora/facilitadora: Só uma coisa que eu me esqueci de falar....agora nessa fase, quem já falou, pode falar de novo, ok?! a hora que quiser... como se fosse um

cérebro e os neurônios fazendo suas conexões... cada um fala na hora que quiser, ok?! só peço pra vocês irem falando, pra fazer o registro da forma que vocês estão falando...

Márcia: A universidade sempre me provocou arrepios... e no fundo, eu queria desistir.... eu não achava que tinha algo a ver na hora que eu pensei, mas eu pensei no arrepio... mas agora eu percebo que tem tudo a ver.

Deu arrepio no início e agora dá arrepios no final!!

Maico: Penso que no fundo é algo muito doce.... a universidade pode ser doce pra nós....

Ligiane: O meu, em relação a universidade, eu senti medo.... tive muita dor, muito choro, também muita ferroada.... em relação aos professores.... muita coragem, muito companheirismo... é....muita raiva também....

Pesquisadora/facilitadora: Sentimentos contraditórios vividos por você?!?

Ligiane: Sim.... é.... ora companheirismo...ora raiva.... e agora assim, o que eu espero é que nós também sejamos companheiros.

Um dos outros porque ainda vai vir muito choro, muita dor, muito ferrão, mas que a gente tem que ter paciência que depois vem o remédio...

Maico: Eu acho que os professores dão muita inteligência pra nós!

Pesquisadora/facilitadora: Maico, explica isso melhor pra mim... como você entende que os professores trouxeram inteligência?

Maico: Através dos conhecimentos que eles passaram para nós... do que é... da docência e da vida!!

Rosimeire: Acho que em relação a universidade....choro, surpresa, persistência... companheirismo também...coragem.... agora com relação aos professores eu diria mudança, porque querendo ou não, os professore, eu acho que conseguiram mudar o pensamento de todo mundo... de como ver uma criança numa sala de aula, como ajudar essa criança, como ser persistente na sua luta....

Ligiane: Dentro da universidade, eu tive muito companheirismo, fiz novas amizades que vão continuar pra vida toda! não é só amizade de colegas...mas de professores também!

Pesquisadora/facilitadora: Parece que nem a Lúcia nem a Cris falaram ainda...

Cris: Eu, em relação a universidade, eu senti muito medo no início, mas também tive muita percepção de que iria dar certo.

Aí em relação aos professores, eu acho que eles são muito corajosos, pois a maioria mora fora e tem que se deslocar pra cá... e eles sempre andam em conjunto

neh...eles nunca andam sozinho...tirando a fulana neh...que anda sozinha sempre.... são muito audaciosos os professores....

Tive muita raiva de alguns professores, só que tive muita felicidade com outros.... e em relação à saída da universidade, eu to tendo muita coragem de enfrentar o mundo lá fora, e serei muito persistente....

Lucia: Bom, o meu sentimento assim foi que eu não iria dar conta, que eu não sabia nada, mas depois foi uma coisa muito boa...clareou minha vida...como se eu saísse do escuro e fosse para a claridade.... eu ainda tenho muita insegurança, mas tenho muita coisa boa também...esses quatro anos me trouxeram muita amizade, e eu sei que dificuldades vão aparecer pelo caminho mas, a gente vai conseguir superar....ajuda muito companheirismo dos colegas para quem eu vou ficar devendo sempre...os professores...

Joice: Entrar na faculdade pra mim foi uma felicidade... um sentimento de liberdade, de fazer novas amizades, conhecer novas pessoas, novos conhecimentos, oportunidade de um emprego.... quanto aos professores.... decepção com alguns e gostei muito de outros...

Pesquisadora/facilitadora: Veja que o nosso objetivo é conseguir enxergar essa trajetória de vocês durante esses quatro anos e, interessante, o pouco que escutei até aqui, me parece que tem um pouco de nostalgia, já....na fala....puxa, vai acabar... o que vou fazer o ano que vem?!?!

E essa nostalgia que constata que vocês vão ganhar muita coisa, mas que terão que deixar outras pelo caminho....

E o que está vindo a tona, são estes sentimentos contraditórios que é muito curioso...e isso é muito próprio do ser humano, não é?!?

Percebam que ainda que apareçam sentimentos bons e ruins, em nenhum momento nós estamos falando mal da instituição, não estamos cuspiendo no prato que comemos, estamos sim, nos permitindo lembrar as coisas pelas quais passamos e seus impactos sobre nossas vidas, ok?!?

Então, agora, frente a essas anotações, vamos para a próxima etapa.

Vamos retomar: Tivemos a miração do inseto...socializamos o que veio, registramos o que sentimos.... e agora vamos analisar tudo isso no coletivo... vamos rever tudo o que ouvimos até agora....

(Como não estava na lousa, fiz uma leitura dos apontamentos para que todos se lembrassem do que foi dito)

Pesquisadora/facilitadora: Então, olhem quanta coisa nós colocamos pra fora...quantas ideias, quantos sentimentos...eu vou pedir que a gente faça, que vocês façam na verdade....porque o que vai contar é a fala de vocês, sem a minha interferência....

Essas técnicas tem a finalidade de nos libertar de alguns crivos reguladores... falar sem se culpar, sem avaliar previamente....

Agora, gostaria que vocês me ajudassem a escrever, a partir desses registros iniciais

Nessa metodologia, essa tradução final do que vivenciamos chama-se confetos... segundo o autor essa palavra é uma mistura do termo conceito com afeto...porque será a nossa compreensão final sobre algo que nos afeta, por isso, um confeto!

Como por exemplo, quando a Lúcia trouxe a sua história de viajar de ônibus para vir estudar, de retornar tarde da noite para casa, de ficar cansada, de se lembrar dos vagalumes, que, no momento inicial, ele nem sabia porque havia pensado neles, mas depois tudo fez sentido.....coisas que afetam a vida da Lúcia, mas que uma vez compartilhado, agora afeta a todos e isso passa a ser do grupo.... do coletivo, como experiências compartilhadas....

Agora, eu vou voltar aquela pergunta orientadora que eu trouxe desde o encontro passado.... então eu quero saber como está a universidade hoje em relação à diversidade que ela recebe, mas que vocês, como os graduandos do último ano, podem ajudar a caracterizar, digamos assim

Então, fazendo uma analogia com os insetos que apareceram, como esta a universidade hoje? ela seria o que?!

E agora é hora de pensar... porque será que veio o camaleão?!?!

Com todos aqueles atributos ditos pelo Maico...olha que interessante?!? preparação, mudança, corajoso, colorido, divertido, observador....olha só que curioso?!? será que ele veio à toa?!

Como seria essa universidade hoje, frente a possibilidade de abordagem intercultural?

Universidade formiga/abelha: Tem esforços coletivos; dores e ferrões; obstáculos; apesar de tudo ela ainda produz seu próprio alimento; está construindo devagar a mudança, mas está construindo.

Ainda não trabalha numa perspectiva intercultural e se trabalha é muito pouco. não está preparada para receber tanta diversidade.... nem pra receber, nem pra nos preparar... apenas duas aulas para isso é muito pouco!

O país é diverso e diversidade deveria ser o foco de todas as universidades. mas, está no caminho, pois em mim despertou a minha curiosidade!

Falta adotar e enxergar a interculturalidade.. .o que se aprende numa aula, se desaprende na outra.

Somos ensinados por uma professora a respeitar o diverso , o diferente e somos desconsiderados por outros.

Pesquisadora/facilitadora: E o corpo docente hoje?!

Corpo docente vaga-lume: Ora acende, ora apaga; alguns voam, outros não; e tem uns que apagam nossa auto-estima.

É tradicional. ele (o corpo docente) não está pensando nessa interculturalidade. e os que estão são poucos.... estão deixando a gente com vontade de mudar... é o mais importante.

Isso, de abordagem intercultural, não existe aqui. a única que faz isso é a professora fulana. que trabalha passo a passo, ensina e pratica.... mesmo que seja um curso superior, o corpo docente vem aqui e não se importa se está formando um educador que vai formar outra pessoa. eles falam muito na inovação, mas eles não mudam aqui.... vão começar a dar trabalho pra gente, mas não começam por nós! falam que temos que instigar os alunos, mas não nos instigam!

Pesquisadora/facilitadora: E os futuros educadores/as?!

Educadores/formiga: Persistência; solidariedade; conhecimento que constrói a longo prazo; saem sabendo se defender, mas não estamos saindo do jeito que entramos.

Estamos levando conhecimentos da universidade, nossos, e dos outros e de tudo que podemos tocar, ver e sentir. sentimos felicidade, como se tivéssemos cumprido nossa missão.... ninguém sai preparado... totalmente, para dar aula. temos a base das teorias, mas a prática é na prática...

Pesquisadora/facilitadora: Ok!! estou muito surpresa com a rapidez que as coisas fluíram aqui hoje, nesse encontro... acho que estávamos bem focados mesmo, bem sintonizados... gostaria de fazer uma pergunta antes de terminarmos: vocês se sentiram representados nessa anotações?!

O que a técnica fez vir a tona, traduz as percepções de vocês sobre essa passagem pela universidade?!

Todos/as: Sim..... totalmente!!

Marcia: Eu nunca pensei que as coisas pudessem ser tão relacionadas com o que a gente pensa de verdade, lá no fundo!

Lúcia: Eu me sinto representada sim.... o vaga-lume tem tudo a ver comigo e com minha história...

Pesquisadora/facilitadora: Eu agradeço muitíssimo a vocês pelo esforço de participarem da minha pesquisa, de colaborarem comigo...


Maico: Nós é que agradecemos... foi muito bom participar

(Fizemos o relaxamento e encerramos nosso encontro)

ANEXO 5

**LEVANTAMENTO DOS COTISTAS INDÍGENAS/PERÍODO 2004 À 2009/
CURSO PEDAGOGIA MARACAJU**

5



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE DE MARACAJU

LEVANTAMENTO COTISTAS INDÍGENAS
2004 à 2009

CURSO : PEDAGOGIA

Ano de ingresso 2004
Jurandir Gabriel Lopes - [REDACTED]

Ano de ingresso 2005
Cícero Henrique Figueiredo
Lucineide Clementino Sol

2006
Cícero Henrique Figueiredo - não renovou
Lucineide Clementino Sol - matrícula 1ª Série

2007
Lucineide Clementino Sol - matrícula 2ª Série - TRANCAMENTO

2008
Lucineide Clementino Sol - matrícula 2ª Série com DP

2009
Lucineide Clementino Sol - matrícula 3ª Série com DP

Ano de ingresso 2006
Flaviana Pereira Figueiredo
Lenara Rodrigues Figueiredo
Marly Marques Francelino
Otacir Pereira Figueiredo

Av. João Pedro Fernandes, 2.101, Centro CEP 79150-000 Maracaju / MS
Tel. (0xx) 67-3931-1000

Fonte: Secretaria Acadêmica da UEMS/Unidade Maracaju.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

6

UNIDADE DE MARACAJU

2007

Flaviana Pereira Figueiredo - matrícula 2ª Série
 Lenara Rodrigues Figueiredo - matrícula 2ª Série
 Marly Marques Francelino - matrícula 2ª Série
 Otacir Pereira Figueiredo - matrícula 2ª Série

2008

Flaviana Pereira Figueiredo - matrícula 3ª Série com DP
 Lenara Rodrigues Figueiredo - não renovou
 Marly Marques Francelino - matrícula 3ª Série
 Otacir Pereira Figueiredo - matrícula 3ª Série com DP

2009

Flaviana Pereira Figueiredo - matrícula 4ª Série com DP
 Marly Marques Francelino - matrícula 4ª Série
 Otacir Pereira Figueiredo - matrícula 4ª Série com DP

Ano de ingresso 2007

Rosy Pedro Francisco – CANCELAMENTO COMPÚLSÓRIO (desistência)
 Valdenir Paiva - [REDACTED]
 Vânia Apª Nogueira Faustino - [REDACTED]

Ano de ingresso 2008


Arlete Figueiredo da Silva
 Edimara Alves Reginaldo
 Jania Reginaldo Delfino
 Lourenço Rodrigues Mamedes
 Oider Pereira Figueiredo

2009

Arlete Figueiredo da Silva - matrícula 2ª Série com DP
 Edimara Alves Reginaldo - matrícula 1ª Série
 Jania Reginaldo Delfino - matrícula 1ª Série
 Lourenço Rodrigues Mamedes - matrícula 2ª Série
 Oider Pereira Figueiredo - matrícula 2ª Série

ANEXO 6

**LEVANTAMENTO DOS COTISTAS NEGROS/PERÍODO 2004 À 2009/CURSO DE
PEDAGOGIA/MARACAJU**

	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL <hr/> UNIDADE DE MARACAJU	6
<p><u>LEVANTAMENTO COTISTAS NEGROS</u> <u>2004 à 2009</u></p> <p><u>CURSO : PEDAGOGIA</u></p>		
<p><u>Ano de ingresso 2004</u> Gisele Santiago Elaine Cristina de Oliveira Maria Apª Pereira Gomes</p>		
<p><u>2005</u> Gisele Santiago - matrícula 2ª Série com DP Elaine Cristina de Oliveira - matrícula 2ª Série Maria Apª Pereira Gomes - matrícula 2ª Série com DP</p>		
<p><u>2006</u> Gisele Santiago - matrícula 3ª Série com DP Elaine Cristina de Oliveira - matrícula 3ª Série com DP Maria Apª Pereira Gomes - matrícula 3ª Série com DP</p>		
<p><u>2007</u> Gisele Santiago - matrícula 4ª Série com DP - CONCLUINTE Elaine Cristina de Oliveira - matrícula 4ª Série com DP Maria Apª Pereira Gomes - matrícula 4ª Série com DP</p>		
<p><u>2008</u> Elaine Cristina de Oliveira - matrícula 4ª Série com DP Maria Apª Pereira Gomes - matrícula 4ª Série com DP - CONCLUINTE</p>		
<p><u>2009</u> Elaine Cristina de Oliveira – Retida Administrativamente (ENADE PENDENTE)</p>		
<hr/>		
<hr/> <p>Av. João Pedro Fernandes, 2.101, Centro CEP 79150-000 Maracaju / MS Tel. (0xx) 67-3931-1000</p>		

Fonte: Secretaria Acadêmica da UEMS/Unidade Maracaju.

Ano de ingresso 2006

Alexandro da Silva Souza
Eber Reginaldo Vitorino
Fernando da Silva Mamedes - [REDACTED]

2007

Alexandro da Silva Souza - matrícula 2ª Série com DP
Eber Reginaldo Vitorino - matrícula 2ª Série com DP

2008

Alexandro da Silva Souza - não renovou
Eber Reginaldo Vitorino - matrícula 3ª Série com DP

2009

Eber Reginaldo Vitorino - matrícula 4ª Série com DP

Ano de ingresso 2007

Bastiana Floriano Tiago
Ismar Basílio
Jéferson Marcos Sobrinho
Josiel de Souza Polidório

2008

Bastiana Floriano Tiago - matrícula 2ª Série
Ismar Basílio - não renovou
Jéferson Marcos Sobrinho - matrícula 2ª Série com DP
Josiel de Souza Polidório - matrícula 2ª Série com DP

2009

Bastiana Floriano Tiago - matrícula 3ª Série
Jéferson Marcos Sobrinho - matrícula 3ª Série com DP
Josiel de Souza Polidório - matrícula 3ª Série com DP

ANEXO 7

Tabela 2 - DOS NEGROS INGRESSANTES, MATRICULADOS E CONCLUINTES NO CURSO DE PEDAGOGIA - UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE MARACAJU

ou seja, 4 concluíram o curso de Licenciatura, 1 aluno matriculado e 1 aluno desistente. E prevendo para o ano letivo atual apenas um aluno cotista negro apontado como provável formando no Curso de Pedagogia.

TABELA 2 – Cotistas negros ingressantes, matriculados e concluintes no Curso de Pedagogia – Unidade Universitária de Maracaju.

ANO INGRESSO	TRAJETORIA				
	2005	2006	2007	2008	2009
A B C	A – matr. 2ª série c/ DP B – matr. 2ª série C – matr. 2ª série c/ DP	A – matr. 3ª série c/ DP B – matr. 3ª série c/ DP C – matr. 3ª série c/ DP	A – concluinte ★ B – matr. 4ª série c/ DP C – matr. 4ª série c/ DP	B – matr. 4ª série c/ DP C- concluinte ★	B- retida administrat
	2005	2006	2007	2008	2009
A B C	A – matr. 1ª série B – matr. 2ª série C – matr. 1ª série	A – matr. 2ª série B – matr. 3ª série C – não renovou	A – matr. 3ª série B – concluinte ★	A – matr. 4ª série c/ DP	
	2006	2007	2008	2009	
A B C	A – matr. 2ª série c/ DP B – matr. 2ª série C – matr. 2ª série c/ DP	A – matr. 3ª série c/ DP B – matr. 3ª série C – matr. 3ª série c/ DP	A – matr. 4ª série c/ DP B – matr. 4ª série (provável formando) C – não renovou		
	2007	2008	2009		
A B C D E F G	A – matr. 2ª série B – não renovou C – matr. 2ª série D – matr. 2ª série c/ DP E – matr. 2ª série F – não renovou G – matr. 2ª série	A – matr. 3ª série C – matr. 3ª série D – matr. 3ª série c/DP E – matr. 3ª série G – matr. 3ª série			
	2008	2009			
A B C	A – matr. 2ª série B – matr. 2ª série C – matr. 1ª série c/DP				
	2009				
A					

Fonte : Secretaria Acadêmica da Unidade Universitária de Maracaju/UEMS

Portanto, entende-se que a baixa evasão está na premente consciência de sua luta em conquistar seu espaço no mercado de trabalho visando uma qualificação profissional conforme enfatiza Bittar (2004, p.16)

ao atingir a educação superior e concluir um curso de graduação, o negro terá mais chances de enfrentar uma vaga no mercado de trabalho, pois a crise do emprego no Brasil, o índice de escolarização continua sendo um dos requisitos mais exigidos pelos critérios de seleção dos empregados.

Fonte: Quadro de tabelas demonstrativas do artigo de conclusão de curso - Curso de Especialização/ Metodologia do Ensino Superior/ Freire (2007) - A autora.

ANEXO 8

Tabela 4 - DOS INDÍGENAS INGRESSANTES, MATRICULADOS E CONCLUINTES NO CURSO DE PEDAGOGIA - UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE MARACAJU

TABELA 4 – Cotistas indígenas ingressantes e matriculados no Curso de Pedagogia – Unidade Universitária de Maracaju

ANO INGRESSO	TRAJETORIA			
2004				
A - ausente				
2005	2006	2007	2008	2009
A	A - não renovou	B - matr. 2ª série C/ DP	B - matr. 2ª série c/ DP	B - matr. 3ª série
B	B - matr. 1ª série	(trancamento)		c/ DP
2006	2007	2008	2009	
A	A - matr. 2ª série	A - matr. 3ª série c/ DP	A - matr. 4ª série c/ DP	
B	B - matr. 2ª série	B - não renovou	C - matr. 4ª série	
C	C - matr. 2ª série	C - matr. 3ª série	(provável formando)	
D	D - matr. 2ª série	D - matr. 3ª série c/ DP	D - matr. 4ª série c/ DP	
2007				
A - C.C.				
B - ausente				
C - ausente				
2008	2009			
A	A - matr. 2ª série c/ DP			
B	B - matr. 1ª série			
C	C - matr. 1ª série			
D	D - matr. 2ª série			
E	E - matr. 2ª série			
2009				
A				
B				
C				
D -ausente				
E				
F				
G				

Fonte : Secretaria Acadêmica da Unidade Universitária de Maracaju/UEMS

Os números tornam-se mais alarmantes no que tange aos cotistas indígenas do Curso de Pedagogia, pois nos anos de 2004 e 2007, os candidatos aprovados no Vestibular não compareceram para efetuar suas matrículas, e nos anos de 2005 e 2006, apenas 5 alunos ingressantes. Confere portanto que em 4 anos de oferta no Curso de Pedagogia referente ao regime de cotas aos indígenas, somou-se apenas 4 alunos cotistas matriculados, com vistas à possível obtenção do diploma de licenciatura apenas um para o atual ano, pois os demais alunos encontram-se matriculados na última série do curso, mas levando para o ano seguinte um percentual de dependências.

Portanto, constata-se que não basta apenas garantir o acesso ao Ensino Superior, o que as cotas por si garantem, é preciso que o sistema abranja mais, viabilizando os direitos e diferenças, atendendo às necessidades e às questões culturais dentro de suas

Fonte: Quadro de tabelas demonstrativas do artigo de conclusão de curso - Curso de Especialização/ Metodologia do Ensino Superior/ Freire (2007/ p. 18) - A autora.

TABELA 9

**QUADRO ILUSTRATIVO DO APROVEITAMENTO ACADÊMICO/PERÍODO
2004 À 2007/ VAGAS GERAIS/COTISTAS NEGROS/COTISTAS INDÍGENAS/
CURSO DE PEDAGOGIA UNIDADE DE MARACAJU**

CURSO: Pedagogia		TURNO: not				
UNIDADE: Maracaju		40 vagas				
ANO	VAGAS GERAIS	COTA PARA NEGROS		COTA PARA INDÍGENAS		
1º ANO 2004 60 alunos	Nº de alunos: 57 (-20) Nº de disciplinas: 8 Nº de médias finais: 296	Nº de alunos: 3 Nº de disciplinas: 8 Nº de médias finais: 24		Nº de alunos: 0 Nº de disciplinas: 0 Nº de médias finais: 0		
	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 80 a 100% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho
	168 n 56,75%	34 n 11,48%	14 n 58,33%	2 n 8,33%	0 n 0%	0 n 0%
2º ANO 2005 60 alunos	Nº de alunos: 57 (-19) Nº de disciplinas: 8 Nº de médias finais: 304	Nº de alunos: 3 Nº de disciplinas: 8 Nº de médias finais: 24		Nº de alunos: 0 Nº de disciplinas: 0 Nº de médias finais: 0		
	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 80 a 100% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho
	161 n 52,96%	88 n 28,94%	14 n 58,33%	13 n 54,66%	0 n 0%	0 n 0%
3º ANO 2006 46 alunos	Nº de alunos: 43 (-11) Nº de disciplinas: 9 Nº de médias finais: 288	Nº de alunos: 3 Nº de disciplinas: 9 Nº de médias finais: 27		Nº de alunos: 0 Nº de disciplinas: 0 Nº de médias finais: 0		
	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 80 a 100% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho
	120 n 41,66%	154 n 53,47%	14 n 51,85%	13 n 48,14%	0 n 0%	0 n 0%
4º ANO 2007 44 alunos	Nº de alunos: 41 (-1) Nº de disciplinas: 5 Nº de médias finais: 200	Nº de alunos: 3 Nº de disciplinas: 5 Nº de médias finais: 15		Nº de alunos: 0 Nº de disciplinas: 0 Nº de médias finais: 0		
	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 80 a 100% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho	Médias com 60 a 80% desempenho
	48 n 24%	110 n 55%	2 n 13,3%	13 n 86,7%	0	0

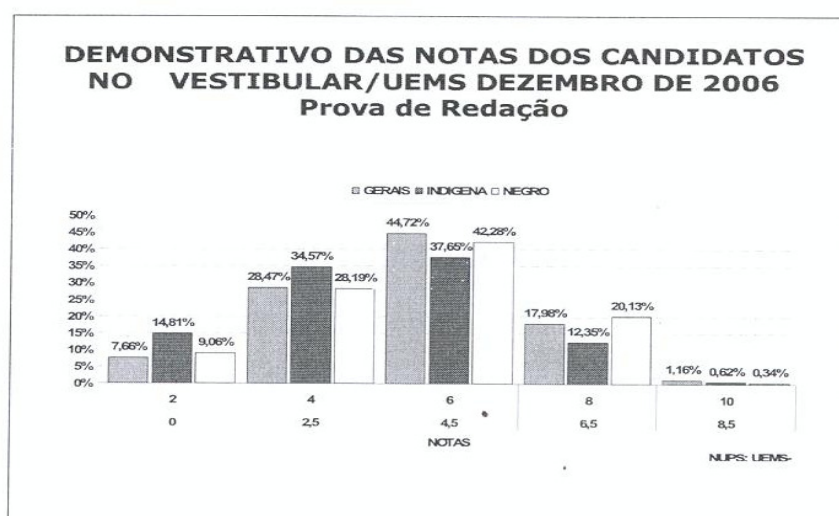
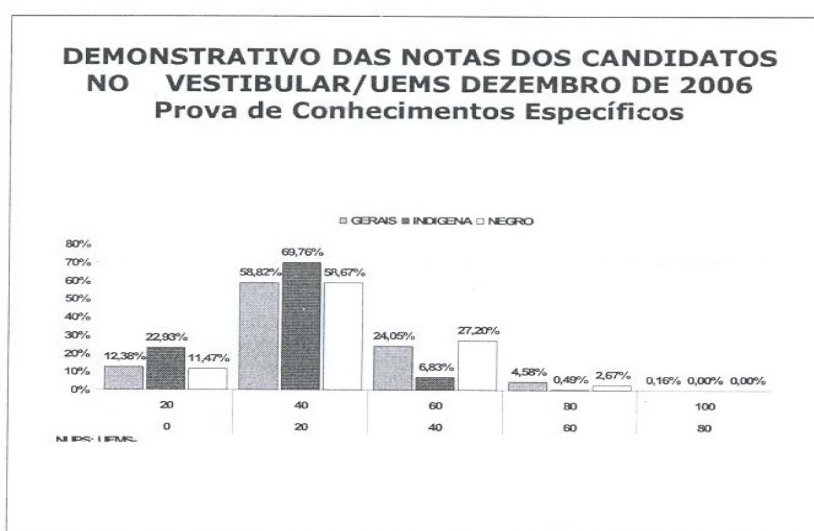
Observações:
2004: 5 vagas para negros e 4 para índios foram para as gerais.
2005:
2006:
2007: 1 aluno das vagas gerais NC ou SU.
1 negro e 29 brancos foram aprovados/concluíram = 78,9% de aproveitamento.

Fonte: Quadros demonstrativos da Tese de Doutorado de Cordeiro (2008, p. 221)

ANEXO 10

**DEMONSTRATIVO DAS NOTAS DOS CANDIDATOS NO
VESTIBULAR/UEMS/DEZEMBRO DE 2006
PROVA DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS (1) /PROVA DE REDAÇÃO (2)
VAGAS GERAIS/INDÍGENAS E NEGROS**

235



Fonte: Quadros demonstrativos da Tese de Doutorado de Cordeiro (2008, p. 235)

ANEXO 11**Lei nº 2589, de 26 de dezembro de 2002.****LEI Nº 2.589, DE 26 DE DEZEMBRO DE 2002.**

Dispõe sobre a reserva de vagas aos vestibulandos índios na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) obrigada a cotizar vagas destinadas ao ingresso de vestibulandos índios.

Art. 2º A UEMS deverá divulgar, a partir do próximo vestibular, o número de vagas que serão oferecidas em cada um de seus cursos.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Campo Grande, 26 de dezembro de 2002.

JOSÉ ORCÍRIO MIRANDA DOS SANTOS
Governador

—INSTITUCIONAL VESTIBULANDO—

ANEXO 12**Lei nº 2605 de 6 de janeiro de 2003.****LEI Nº 2.605, DE 6 DE JANEIRO DE 2003.**

Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul deverá reservar uma cota mínima de 20% de suas vagas nos cursos de graduação destinada ao ingresso de alunos negros.

Art. 2º O Poder Executivo, por meio da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, regulamentará a matéria no prazo de noventa dias a contar da publicação desta Lei.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º Revogam-se as disposições em contrário.

Campo Grande, 6 de janeiro de 2003.

JOSÉ ORCÍRIO MIRANDA DOS SANTOS
Governador

0000RESERVA DE VAGAS PARA NEGROS00