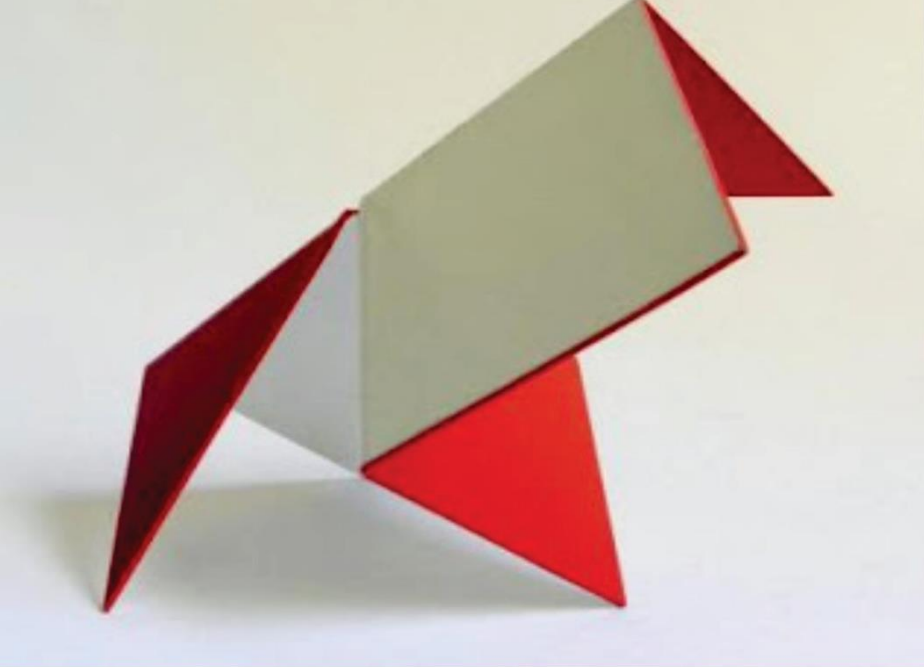




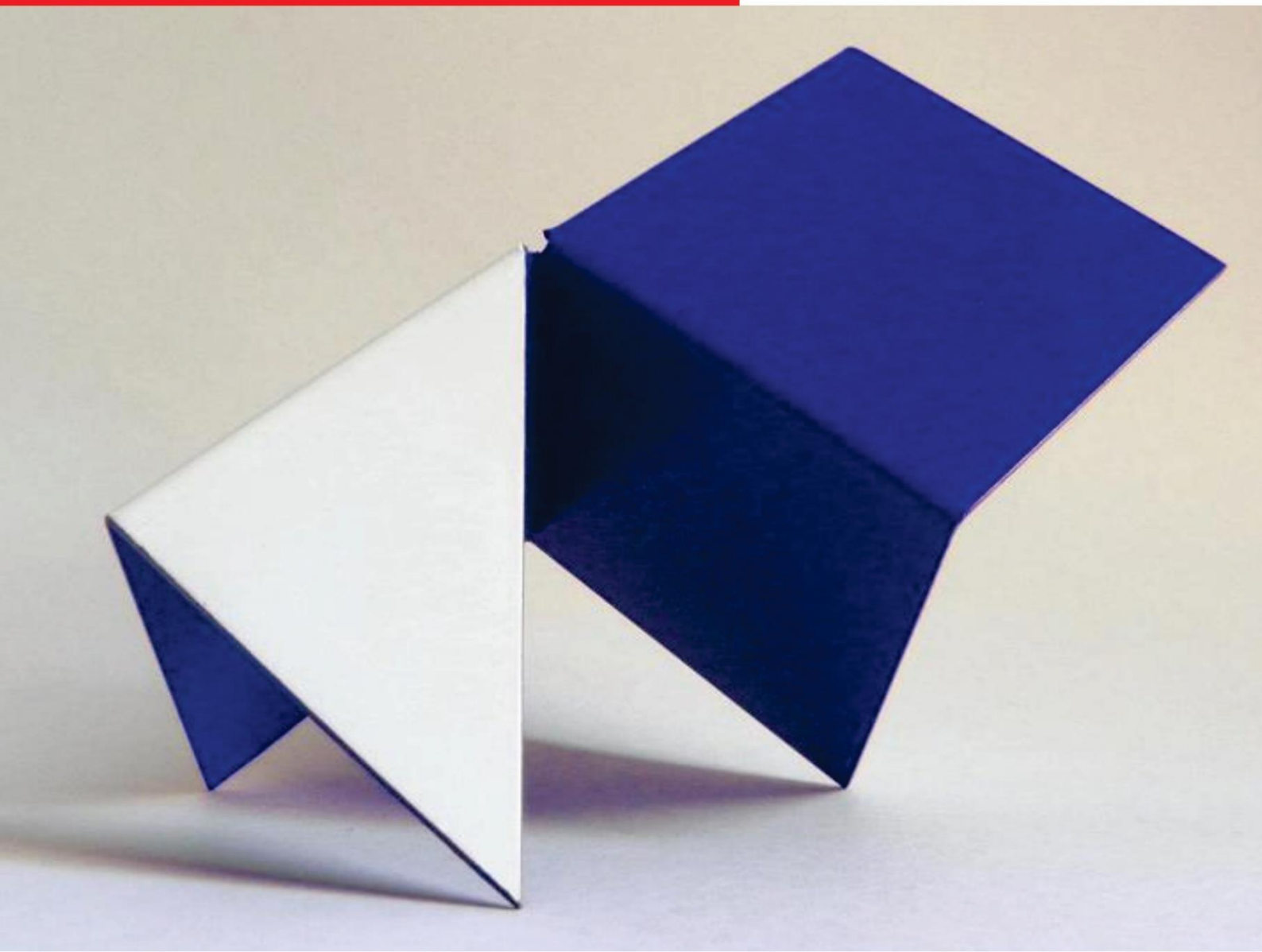
REVISTA

CULTURA, ESTÉTICA & LINGUAGENS

VOL. 04, Nº 01 - MARÇO - 2019

ISSN 2448-1793

Nº 01



**CALDEIRÃO DAS NARRATIVAS – FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
UMA EXPERIÊNCIA (INTER/TRANS)-DISCIPLINAR
EM ARTE E CIÊNCIAS HUMANAS**

CAULDRON OF NARRATIVES - TEACHER TRAINING:
AN (INTER/TRANS)-DISCIPLINARY EXPERIENCE
IN ART AND HUMAN SCIENCES

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5911316>

Envio: 24/07/2018 ♦ Aceite: 01/10/2018

Luz Marina de Alcântara



Educadora musical, pesquisadora e diretora do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte/Seduce. Mestranda em Performances Culturais pela Universidade Federal de Goiás (UFG).

Robson Corrêa de Camargo



Doutor em Performances Culturais e professor do Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais da Universidade Federal de Goiás (UFG).

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo descrever e analisar as ações levadas a efeito pelo Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte durante a realização da *Olimpíada de Humanidades*, numa ação (inter/trans)-disciplinar integradora de disciplinas de duas grandes áreas do conhecimento: Arte e Ciências Humanas. Professores das disciplinas sociologia, filosofia, história e geografia, além dos arte/educadores ligados às diversas linguagens da Arte, da região APA Pouso Alto, situada na localidade da Chapada dos Veadeiros, receberam, no decorrer da *Olimpíada de Humanidades*, formação de caráter (inter/trans)-disciplinar, que ainda se desdobrará em outras quatro fases específicas de um total de cinco. Nessas ações foram mobilizadas metodologias pedagógicas que instigaram o questionamento e o autoquestionamento por parte dos educadores em formação acerca de suas histórias de vida em correspondência com suas atividades docentes. Este trabalho dá conta, portanto, da primeira das cinco fases, cuja ação educativa específica se apresenta sob a rubrica de "Sensibilização dos professores". Descreveremos e analisaremos, assim, as ações realizadas nesse primeiro momento sob um aporte teórico específico que lhe serviu de base e que apresentou conclusivamente a constatação de que a cultura, em toda a complexidade que a caracteriza, encontra-se na raiz de toda e qualquer atividade de cunho pedagógico que se leve ou que se venha levar a efeito. Neste contexto, a (inter/trans)-disciplinaridade se configura como importante ferramenta da e na *práxis* educacional como um todo.

PALAVRAS-CHAVE: Olimpíada de Humanidades; Formação de Professores; (Inter/trans) - disciplinaridade.

ABSTRACT

The aim of this article is to describe and analyze the actions carried out by "Ciranda da Arte" Center for Study and Research during the Humanities Olympiad, into inter- and transdisciplinary action integrating subjects of two major areas of knowledge: Art and Human Sciences. Sociology, Philosophy, History and Geography Professors, as well as the art / educators linked to the different languages of Art, from Pouso Alto APA region, located in Chapada dos Veadeiros, and received inter- and transdisciplinary nature training, during the Humanities Olympiad, which will be further exchanged in four other specific training phases out of a total of five. In these actions pedagogical methodologies were used and they instigated the questioning and self-questioning in-service teachers' education about their life histories in accordance with their teaching activities. This work therefore copes with the first of the five phases, which specific educational action is presented under the rubric of "Teacher Awareness". We will thus describe and analyze the actions carried out in this first moment under a specific theoretical contribution that served as a basis and which has conclusively realized that culture, in all its complexity, lies at the root of all and any pedagogical activity that takes place or that is carried out. In this context, (inter/trans)-disciplinarity can be set as an important tool of and in the educational praxis as a whole.

KEYWORDS: Humanities Olympiad; Teacher training; (Inter/trans)-disciplinarity.

INTRODUÇÃO

Este estudo está centrado nas percepções de uma experiência de formação de professores das áreas de Artes e Ciências Humanas (Sociologia, Filosofia, História e Geografia), envolvendo nove escolas estaduais de ensino médio¹ dos municípios que compõem a área de preservação ambiental denominada APA Pouso Alto, localizada na Chapada dos Veadeiros, região nordeste do Estado de Goiás.

A Chapada dos Veadeiros é uma região contemplada por belezas naturais e pela sociobiodiversidade. Sua formação cultural agrega populações indígenas, bandeirantes, quilombolas, garimpeiros, chapadeiros, e é marcada também pela presença de novos ocupantes oriundos de diversas partes do mundo, atraídos pelo fluxo migratório iniciado na década de 1960.

Tendo como referência as clássicas Olimpíadas, compreendidas sob a perspectiva de uma política de intersecção entre os povos continentais, e em conexão com o programa “Alto Paraíso Território do Bem Viver”², a Secretaria de Educação, Cultura e Esporte de Goiás/Seduc propõe a realização da “Olimpíada de Humanidades”³ na APA Pouso Alto.

Segundo o regulamento do referido certame, publicado no site da instituição⁴, a olimpíada é uma ação educativa da Seduc desenvolvida pelo Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, em consonância com o Conselho Internacional para a Filosofia e as Ciências Humanas (CIPSH), com o Ano Internacional do Entendimento Global (AIEG) e com a UNESCO.

Sobre o Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte e sua prática pedagógica e de pesquisa, informa o seu Projeto Político-Pedagógico:

¹ Colégio Estadual Marechal Humberto de A. Castelo Branco, Colégio Estadual Joaquim de Souza Fagundes, Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, Colégio Estadual Pedro Ludovico Teixeira, Colégio Estadual Frederico Bernardes Rabelo, Colégio Estadual Tomás Ferreira da Silva, Educandário Humberto de Campos, Colégio Estadual Moisés Nunes Bandeira e sua extensão, a escola na zona rural do Sertão.

² Criado pelo Decreto 8.824/2016. Publicado no *Diário Oficial de Goiás* em 01/12/2016.

³ <<https://www.olimpiadadehumanidades.org/>>.

⁴ <www.cirandadaarte.com.br>.

O Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte é mais um espaço de formação contínua e continuada da Secretaria de Educação do Estado de Goiás que tem como finalidades centrais a elaboração e a implementação de processos formativos dos professores que ministram a disciplina Arte, a criação de grupos de produção artística e o fomento de pesquisas científicas. Ao possibilitar experiências em arte e em educação, busca-se o fortalecimento dos aspectos subjetivos e identitários dos profissionais da educação de forma a compreenderem e interagirem criticamente com as diversas manifestações da imagem, do som, do movimento e da representação cênica, reverberando na melhoria da qualidade do ensino de arte. As principais ações formativas ocorrem por meio de grupos de estudos, cursos, oficinas, seminários, assessoria pedagógica. Nesta vertente, por meio da produção de material de apoio pedagógico, o Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte busca auxiliar os professores nos planejamentos e no desenvolvimento de projetos e planos de aulas, de acordo com as orientações curriculares vigentes (CIRANDA DA ARTE, p. 5, 2017).

Apoiada em temáticas que integram Ciências Humanas e Arte, a Olimpíada de Humanidades surge como estratégia metodológica (inter/trans)-disciplinar capaz de criar campos de cruzamentos entre as diferentes áreas do saber humano, em prol da constituição de um pensamento holístico e de um repensar sobre valores humanos. Verifica-se, ao analisar o regulamento do certame, que seu objetivo visa a promover e ampliar a reflexão humanística e artística dos estudantes da rede estadual de educação, a fim de contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade crítica desses jovens e, ainda, prepará-los para uma atuação positiva e proativa na vida em sociedade.

A (inter/trans)-disciplinaridade constitui-se epistemologicamente como um conceito que aos poucos foi emergindo de uma abordagem cumulativa realizada por teóricos diversos ao longo do tempo. O prefixo *inter*, de origem latina, significa, em sua polissemia, a noção “de posição média ou intermediária”, mas principalmente envolve a noção de “relação recíproca”. Por sua vez, o prefixo latino *trans* apresenta uma gama semântica que significa: “além de, para além de, em troca de, ao través, para trás, através” (PRIBERAM, 2017).

Infere-se, pois, das correlações etimológicas presentes neste imenso termo, que a (inter/trans)-disciplinaridade trabalha tanto a relação recíproca entre as diversas disciplinaridades presentes nas matrizes curriculares de quaisquer cursos educacionais,

quanto a que está além de uma única disciplina, mas que pode e deve ser por ela contemplada em uma relação dialógica.

Em *O manifesto da transdisciplinaridade*, Basarab Nicolescu (1999) faz um apanhado da modernidade a partir da revolução científica e seus desdobramentos culturais. Da revolução científica, que modificou a paisagem do mundo, ao paroxismo da cientificidade, que passou a permear todas as instâncias do conhecimento, Nicolescu rastreia as transformações que daí advieram. No âmbito da educação, passou-se a pensar em termos de multidisciplinaridade; ou seja, as muitas disciplinas em ação para que se possa pensar determinado tópico.

Sobre a interdisciplinaridade, Ivani Catarina Arantes Fazenda, em *Interdisciplinaridade-Transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas e as condições de produção*, afirma que:

O conceito de interdisciplinaridade como ensaiamos em todos nossos escritos desde 1979 e agora aprofundamos, encontra-se diretamente ligado ao conceito de disciplina, onde a interpenetração ocorre sem a destruição básica às ciências. Não se pode de forma alguma negar a evolução do conhecimento ignorando sua história (FAZENDA, 2012, p. 37).

Ivani Fazenda estabelecerá apontamentos elucidativos em torno da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade num enfoque em que o imbricamento dos prefixos *inter* e *trans* emergirão naturalmente da sua abordagem, que busca conjugar ambos os conceitos. Já Basarab Nicolescu, apresenta a transdisciplinaridade em termos que remetem aos apontamentos etimológicos há pouco mencionados:

A transdisciplinaridade, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo **entre** as disciplinas, **através** das diferentes disciplinas e **além** de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (NICOLESCU, 1999, p. 22, grifo do autor).

Na sequência, Nicolescu menciona que os termos em negrito na transcrição não teriam razão de ser sob o ponto de vista do conhecimento clássico. Logo, deduz-se que a transdisciplinaridade também não. Todavia, do ponto de vista das revoluções científicas do início do século XX, sobretudo a da Física Quântica, com desdobramentos

tecnológicos na segunda metade do século passado, os vários significados do prefixo *trans-* se tornaram pertinentes no panorama cultural do mundo, refletindo-se de forma inalienável no âmbito educacional, por meio da possibilidade epistemológica da transdisciplinaridade.

Ainda sobre a transdisciplinaridade, informam os autores de *Educação e transdisciplinaridade II*, numa abordagem complementar às ilações de Nicolescu sobre esse tema:

A Transdisciplinaridade engloba e transcende o que passa por todas as disciplinas, reconhecendo o desconhecido e o inesgotável que estão presentes em todas elas, buscando encontrar seus pontos de interseção e um vetor comum. A palavra Transdisciplinaridade foi usada pela primeira vez em 1970, por Piaget, quando, em um colóquio sobre Interdisciplinaridade, disse: "...esta etapa deverá posteriormente ser sucedida por uma etapa superior transdisciplinar". Em seguida, em 1972 e em 1977, Piaget volta a utilizar o termo. Tanto a Pluridisciplinaridade como a Interdisciplinaridade não mudam a relação homem/saber, uma vez que sujeito e objeto continuam dicotomizados, por estarem reduzidos a um único nível de realidade e estruturados pela noção de integração, enquanto a Transdisciplinaridade reconhece vários níveis de realidade e remete ao sentido de interação (SOMMERMAN *et. al.*, 2002, p. 207).

Ao tratar da variedade temática em torno da interdisciplinaridade, Fazenda faz a seguinte observação que representa um norte em relação às experiências que vão relatadas neste trabalho:

Se definirmos Interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar currículo apenas na formatação de sua grade. Porém se definirmos Interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores. Assim, na medida em que ampliamos a análise do campo conceitual da Interdisciplinaridade surge a possibilidade de explicitação de seu espectro epistemológico e praxiológico. Somente então, torna-se possível falar sobre o professor e sua formação, e dessa forma no que se refere à disciplinas e currículos. Reportamo-nos à questão: como a Interdisciplinaridade se define quando a intenção é formar professores? (FAZENDA, 2012, p. 34).

Assim, de acordo com o Plano de Ação do projeto, a Olimpíada de Humanidades constitui uma ação educativa a ser desenvolvida em cinco fases: a sensibilização dos professores, a *sistematização* dos projetos escolares, o desenvolvimento dos projetos nos territórios, a realização do festival/seminário de humanidades e a representação de

Goiás na Conferência de Humanidades em Liège, Bélgica, com o tema “Desafios e Responsabilidades para um planeta em transição”.

Neste trabalho analisaremos a primeira fase do projeto: a *sensibilização dos professores* para a compreensão e adesão à proposta. O direcionamento do estudo converge para a interpretação das falas dos professores e de suas experiências no primeiro encontro do Ciranda da Arte com docentes das escolas participantes do projeto. Nesta fase, buscou-se compreender quem são os sujeitos/professores envolvidos no processo e em que medida a cultura popular emerge de suas narrativas.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como procedimento investigativo o estudo de caráter etnográfico. Compreende-se a etnografia como “um mergulho no microsocial, olhado com uma lente de aumento”, com o intuito de compreender os processos do cotidiano em suas diversas modalidades (SEVERINO, 2007, p.119). Para este estudo, serão utilizados conceitos sobre o desenvolvimento do pensamento crítico reflexivo de Paulo Freire (2000); as concepções de uma educação humanista defendidas por Carlos Rodrigues Brandão (s/d); as orientações curriculares para o ensino de Arte no Estado de Goiás, denominada *Matrizes Curriculares – Currículo em Debate* (GOIÁS, 2009), acompanhadas do documento *Currículo Referência* das áreas de Geografia, História, Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso.⁵

O *Currículo Referência* é um documento organizado pela Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, a partir de três campos: expectativas de aprendizagem, eixos temáticos e conteúdos. Foi por meio da articulação destes campos que disciplinas como arte, sociologia, história, geografia e filosofia puderam dialogar de forma (inter/trans)-disciplinaridade. Para isso, buscamos compreender melhor o pensamento crítico reflexivo freireano e sua capacidade de promover uma prática consciente, autônoma, não subserviente, empenhada com a humanização dos sujeitos, pois:

[é] pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. [...] quanto mais me assumo como estou

⁵ <https://docplayer.com.br/2371070-Curriculo-referencia-da-rede-estadual-de-educacao-de-goias.html>.

sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar (FREIRE, 2000, p. 43-44).

Dessa forma, Carlos Brandão (s/d.) nos instiga a buscar uma educação humanística para os nossos dias, pensada não como uma etapa de preparação para a vida, mas como uma criação solidária de sentido para toda a vida.

[...] não se educa para se ser *isto ou aquilo*, mas para se re-construir continuamente o frágil e maravilhoso *ser-de-si-mesmo*", [...] hoje em dia, mais do que nunca, humanizar – criar, conviver e partilhar a construção solidária de um mundo justo e feliz – é educar. Formar pessoas livres através da educação é um momento essencial de todo o acontecimento da humanização (BRANDÃO, s/d., p. 1-6).

Para pensar um currículo voltado à formação humanística, assim como nos aponta Carlos Rodrigues Brandão, é necessário haver mudanças nas políticas educacionais vigentes, e principalmente que seja garantida aos professores sua condição de formadores de pessoas livres, autônomas, reflexivas, solidárias e participativas, visando, assim, uma educação que *forma*, e não aquela que *deforma*. Urge, portanto, repensar os currículos escolares, considerando a educação humanista como um “amplo e aberto guarda-chuva” que pode abrigar diferentes vocações em prol de mudanças sociais, culturais, ambientais (BRANDÃO, 2011, p. 151).

Para Fazenda (2012), necessária se faz a congruência de dois territórios, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, como campos abertos a inúmeras possibilidades para uma educação diferenciada, na qual o caráter humano se evidencia. A autora afirma que a “pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto” (FAZENDA, 2012, p. 38), e que “a interdisciplinaridade não pode prescindir dos estudos transdisciplinares” (Id., p. 41). Diante disso, é necessário entender a (inter/trans)-disciplinaridade não apenas como junção de disciplinas em um currículo escolar, mas no seu espectro epistemológico e praxiológico.

Conduzir, portanto, o entrelaçamento das disciplinas não tem sido fácil para os educadores brasileiros, em virtude da recorrente política educacional adotada a serviço

dos programas de avaliação externa. Estes têm se tornado a razão de ser das instituições educacionais, desestruturando e desvirtuando os processos de formação dos estudantes, promovendo, conseqüentemente, a constituição de seres humanos fragilizados, desumanizados. Ao fortalecer esta política, a escola passa a formar sujeitos robotizados e despreparados para relacionarem os conteúdos escolares adquiridos às práticas de justiça social e igualdade de direitos culturais.

Em contraponto, o documento que orienta o ensino das artes na rede pública estadual em Goiás apresenta considerações de ordem pedagógica em torno da arte/educação, pensada em sua correlação com a cultura como um todo.

Assim afirmam os autores do documento:

esta Matriz convida ao desafio de construir uma sociedade mais democrática e visa práticas de justiça social e igualdade de direitos culturais, fortalecendo a liberdade intelectual e a imaginação criativa dos sujeitos. Isso só se torna possível por meio de ações pedagógicas que incluam os sujeitos e suas aspirações, memórias, trajetos, localidades, posicionamentos, experiências e projetos de vida (GOIÁS, 2009, p. 31).

Estas palavras encontram ressonância no pensamento de Carlos Brandão (2007) quando este afirma que o indivíduo é uma singularidade humana, única e irrepetível e que não há na Terra nenhum ser igual. Mas, à medida que vai interagindo significativamente em um mundo cultural, vai transformando-se em uma pessoa. Para o autor, é nessa singularidade que o homem se faz humano.

Você mesmo (a) é um organismo. Você é um indivíduo, é uma singularidade humana, um ser único e irrepetível entre os bilhões de povoadores humanos da Terra. E, na sua singularidade, você comparte este “ser” como todos os seres humanos que viveram, vivem ou virão um dia viver aqui. Mas você, na medida em que surgiu em um mundo cultural antecedente e aprendeu, dia a dia, passo a passo, a interagir significativamente com ele e dentro dele, transformou-se em uma pessoa. E você é uma pessoa porque uma cultura (a sua) existe também em você. E através do existir subjetivamente em você, ao mesmo tempo em que ela realiza você como uma pessoa, um ser cultural, um sujeito social, ela se realiza em você como uma dimensão singular de uma cultura (BRANDÃO, 2007, p. 10).

Infere, ainda, que cultura não são somente as intervenções dos seres humanos na natureza da qual são parte, mas aquilo que fazem com eles próprios ao transitarem e tecerem seus símbolos, saberes, sentidos, significados, sentimentos e sociabilidades. Nessa trama, a cultura de um povo vai sendo tecida e vai tecendo os modos de os sujeitos viverem no mundo, que é diverso, plural, multifacetado, de forma que o direcionamento deste estudo converge para a elucidação de uma abordagem arte/educativa que permita desenvolver um ensino mais ecológico, transversal, interterritorial, vivido como experiência pessoal do sujeito em sua cultura. A arte/educação, compreendida enquanto experiência individual e vital do sujeito, é fundamental para o enaltecimento da singularidade humana e da cultura que existe em cada pessoa em suas subjetividades.

Nesse âmbito, analisaremos uma ação pedagógica (inter/trans)-disciplinar entre Arte e Ciências Humanas desenvolvida por meio de um trabalho instaurado em uma ambiência educativa que tem como convergências as experiências significativas dos sujeitos no entrecruzamento das disciplinas curriculares afins. Buscamos, portanto, compreender os sujeitos em suas culturas, observando-os a partir de narrativas suscitadas no primeiro contato da equipe formadora do Ciranda da Arte/Seduce com os docentes participantes da Olimpíada de Humanidades.

1 – SUJEITOS E COMPREENSÃO CRÍTICA: UMA EXPERIÊNCIA DE SENSIBILIZAÇÃO POR MEIO DAS IMAGENS

O documento que justifica a realização da Olimpíada de Humanidades apresenta algumas fragilidades existentes nas políticas de promoção das potencialidades dos saberes humanísticos, acumuladas ao longo do tempo nos processos de formação dos sujeitos humanos. O argumento usado pelo Ciranda da Arte para justificar a inserção da olimpíada na pauta educacional aposta em pesquisas sobre temas vinculados às áreas das humanidades e artes como possibilidades para a ampliação das capacidades criativas de gerenciamento das relações humanas.

A pesquisa evidencia uma experiência etnográfica em processo, que poderá desencadear sucessivas outras experiências no território. Acredita-se necessário,

portanto, para situar um estudo que é carregado de afetos, conhecer algumas das subjetividades da pesquisadora Luz Marina de Alcantara, constituídas enquanto diretora e idealizadora do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, atualmente representante da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte (Seduc) no projeto Alto Paraíso, Território do Bem Viver.

O Ciranda da Arte tem em seu percurso histórico marcas impressas ao longo de sua existência que o constitui Guardião da Arte/Educação em Goiás – uma das homenagens recebidas por sua diretora⁶. Tal representação simbólica caracteriza subjetivamente os sentidos que foram sendo produzidos durante seu percurso de quase duas décadas de existência, constituindo-se ora *estrutura*, ora *antiestrutura*, nos termos de Victor Turner (1974). Segundo este autor, as estruturas sociais podem ser compreendidas como conjuntos sociais carregados de tensões, que em determinados momentos afloram, se manifestam. Turner aponta a necessidade de um desvio metodológico para se entender uma estrutura. Infere-se, para isso, a busca de um lugar onde seja possível perceber os elementos não óbvios das relações sociais, descritos como antiestrutura (TURNER, 1974).

Considerando ser o Ciranda da Arte uma instituição da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, ele é, portanto, estrutura. No entanto, constitui-se antiestrutura quando não reconhece ideologias e posicionamentos da estrutura, passando, então, a uma condição marginal diante desta. Não trataremos, neste estudo, de desenhar as performances desencadeadas nas relações observadas entre *estrutura* e *antiestrutura* no contexto da Olimpíada de Humanidades. Analisaremos, entretanto, uma ação educativa promovida pela equipe do Ciranda da Arte nos seis municípios da APA Pouso Alto.

Inicialmente foram organizados diversos encontros com professores das áreas de Ciências Humanas e das Artes em todas as escolas de ensino médio da APA Pouso

⁶ Medalha do Guardião (2009). Título conferido pelo Gabinete Militar da Governadoria à Luz Marina de Alcantara pelos serviços prestados em defesa da Arte/Educação em Goiás. Outras homenagens recebidas: Sociedade Goiana de Música (2006); Comenda Berenice Teixeira Artiaga (2008); Medalha do Mérito Legislativo Pedro Ludovico Teixeira (2008); Medalha do Sesquicentenário da Polícia Militar (2008); Título de Cidadã Goianiense (2008); Honra ao Mérito/Câmara de Vereadores (2014).

Alto com o intuito de sensibilizar os professores à proposta. A equipe, composta por professores do Ciranda da Arte, seguiu o trajeto planejado, perpassando os municípios de Nova Roma, Teresina de Goiás, Cavalcante, Colinas do Sul, São João D'Aliança e Alto Paraíso de Goiás. A referida equipe foi composta pelos professores José Estevão, sociólogo; Kátia Rodrigues, historiadora e arte/educadora; Luciana Chaudière, jornalista, e Luz Marina de Alcântara, atuando como pesquisadora em campo.

Cabe trazer a este momento da incursão etnográfica Carlos Rodrigues Brandão (2007), com sua forma amorosa de estabelecer relações no trabalho de campo. O autor afirma que costuma chegar na região sentindo o lugar, conhecendo as pessoas, convivendo.

Eu costumo chegar na região onde vou pesquisar e, dependendo do tempo que eu tenha, costumo passar algum tempo de “contaminação” com o local, ou seja, procuro não entrar diretamente numa relação de pesquisa. Não só não invadir o mundo das pessoas com uma atitude imediata de pesquisa, como também não me deixar levar de imediato sem um trabalho de coleta de dados. Eu acho que é muito enriquecedor viver um tempo, que, dependendo do tempo global que você tenha, pode ser um dia, dois, uma semana, até quinze dias, quem sabe até um mês de puro contato pessoal, se possível, até de uma afetiva intimidade com os bares, as ruas, as casas, as pessoas, os bichos, os rios (em geral só pesquiso onde tem rio bom para tomar banho) e assim por diante. Conviver, espreitar dentro daquele contexto o que eu chamaria o primeiro nível do sentir, sentir como é que o lugar é, como é que as pessoas são, como é que eu me deixo envolver. Isso é muito bom, porque faz com que a gente entre pela porta da frente e entre devagar (BRANDÃO, 2007, p. 13).

O autor nos apresenta um modo de chegar a campo que, infelizmente, não se pôde desfrutar durante pesquisa, em função do curto tempo destinado para cada município percorrido nesse primeiro momento do projeto⁷. No entanto, a ação educativa conseguiu estabelecer trocas, escutas e afetos, considerando as referências que os professores participantes das escolas carregam sobre o Ciranda da Arte. Essa relação, já anteriormente construída, possibilitou uma boa relação para a pesquisadora, que era sempre recebida como representante do Ciranda da Arte e como colega da Educação. Ser recebida assim é um *rio bom para tomar banho*.

⁷ A equipe percorreu os seis municípios da Apa Pouso, permanecendo um dia em cada escola, promovendo a formação de professores de 7 unidades escolares do ensino médio.

O objetivo nesse primeiro contato era proporcionar aos professores momentos de apreciação crítica, usando como metodologia a análise de imagens, que deveriam ser relacionadas com suas experiências, memórias, representações. A partir do diálogo com estas imagens, memórias eram acionadas e os professores sensibilizados a momentos de reflexão e percepção sobre suas histórias, culturas, identidades, o que, conseqüentemente, reverberou em uma participação mais interessada nas atividades propostas.

Segundo a Matriz Curricular de Arte da rede, a compreensão crítica desenvolvida na relação ensino-aprendizagem amplia o olhar dos sujeitos (professores e estudantes) sobre o mundo.

Ao lidar com a compreensão crítica, a ação docente se pauta, por exemplo, na discussão das relações de poder, de gênero, de sexualidade, de juventude, que são vinculadas às elaborações visuais, sonoras e gestuais, estimulando os estudantes a refletirem sobre os significados das representações e a produção de sentidos. O que os artefatos culturais falam ou não falam de mim: estudante, jovem, trabalhador ou trabalhadora, consumidor ou consumidora? O que falam e não falam de mim e do outro? Quais relações me permitem estabelecer? Quais memórias/trajetos elas acionam? Como posso agir/intervir para incentivar a crítica de significados e sentidos que as representações estrategicamente articulam? (GOIÁS, 2009, p. 35).

A experiência realizada com esse grupo docente insere-se plenamente no contexto do que é proposto no documento curricular de Arte, conforme o excerto citado, com possibilidades de que seu desencadeamento seja observado em futuras investigações desta pesquisa, apresentadas oportunamente. Porém, o olhar, nesse momento, conduz o docente à condição discente, num diálogo com o que propõe Brandão (2007) no *ethos* de sua prática educacional.

Brandão (2007), ao expor a íntima conexão entre ensinar e aprender, enfatiza no conjunto de seus escritos que o professor não somente ensina, mas também está sempre aprendendo com a cultura discente em seu contínuo processo de ensino-aprendizagem. Essa reflexão se conecta ao pensamento global de Paulo Freire em sua sistematização pedagógica, que enfatiza o constante repensar da prática educacional por parte de todos os envolvidos, sobretudo pelo professor.

2 – A SENSIBILIZAÇÃO: CATEGORIAS E NARRATIVAS QUE EMERGEM

Em consonância com a Matriz Curricular de Arte, compreender quem são os sujeitos do processo ensino-aprendizagem torna-se fundamental em qualquer ação desenvolvida no contexto arte/educativo. Após conversa introdutória com os sujeitos/professores sobre suas experiências artísticas e estéticas, a equipe do Ciranda da Arte promoveu uma relação dialógica buscando aproximá-los da arte. A proposta consistiu na leitura e interpretação de imagens visuais em um primeiro momento, e na apreciação crítica do documentário *Expedições Poéticas* como uma segunda proposta. Ambas tinham como objetivo estabelecer uma relação dos professores com o objeto artístico.

Trataremos, então, do primeiro momento: o da compreensão crítica a partir de imagens visuais. Esta atividade tinha por finalidade instigar o olhar dos professores para uma série de imagens de artistas goianos expostas sobre a mesa. Cada um deveria fazer a escolha da imagem com a qual se identificasse, ou lhe chamasse a atenção por uma característica artística, ou por ter causado alguma sensação, emoção, memórias, rejeição ou incômodo. Depois desse primeiro contato com as imagens, os professores desenvolveriam suas próprias narrativas, estabelecendo relações com elas. Logo em seguida, deveriam escrever em seus diários de bordo o que tais imagens suscitaram em suas memórias.

Posteriormente passamos ao segundo momento da sensibilização, destinado à exibição do vídeo *Expedições Poéticas*. Trata-se de uma série de documentários sobre a cotidianidade de cada uma das cidades envolvidas na olimpíada. Percebemos que durante a projeção do vídeo houve uma participação muito atenta dos professores.

O conteúdo era muito peculiar e promovia no público assistente uma certa euforia – risos, choros, e outras formas de expressar suas emoções –, tornando o ambiente mais envolvente a cada cena projetada. Ver cenas do cotidiano como festas, cantos, alimentação, crenças, parentes, amigos e pessoas de suas relações afetivas que já não estão mais entre eles tornou a participação dos professores bem interessada, transformando aqueles textos imagéticos e sonoros em poesia e os enchendo de

significados. Isso revela o quão importante são os significados e os sentidos produzidos nos contextos sociais e culturais das pessoas.

Na personalidade aparecem organizadas subjetivamente todas as experiências do sujeito em um sistema em que os sentidos subjetivos produzidos por uma experiência passam a ser elementos constituintes de outras, dando lugar a cadeias complexas e configurações que aparecem no sentido subjetivo produzido a cada experiência concreta do sujeito (GONZALEZ-REY, 2003, p. 256).

Após estes dois momentos foi estabelecido um tempo para que cada professor pudesse expressar os sentimentos resultantes da experiência, constituindo relações entre narrativas visuais e os currículos das disciplinas envolvidas, e que relacionassem, também, os diversos contextos da cotidianidade de cada um. A esse processo denominou-se compreensão crítica. O objetivo destas primeiras atividades foi o de provocar os professores, sensibilizando-os a olharem criticamente para os documentos e a estabelecerem com eles diálogos em seus diversos contextos. Para isso, foi destinado um maior tempo de aprofundamento em estudos do *Currículo Referência* de cada disciplina.

A imersão em documentos oficiais que orientam os professores nas escolas possibilitou o entrecruzamento de expectativas de aprendizagens dos componentes curriculares com os conteúdos e eixos temáticos e, ainda, promoveu um exercício para a composição de uma teia interdisciplinar apoiada pelas visualidades trabalhadas nas imagens e nos vídeos. Esta ação de sensibilização foi conduzida pela professora Kátia Rodrigues e pelo professor José Estevão Rocha Arantes. Ao concluir este momento, os professores foram convidados a estruturarem um modo de organização do currículo de forma interdisciplinar.

Foram instigados, ainda, a perceberem as interconexões possíveis entre as disciplinas, e como as mesmas podem dialogar entre si por meio da pedagogia de projetos. Em ambas as atividades foi necessário destacar a centralidade dos sujeitos nos processos, identificando os professores enquanto pessoas constituídas subjetivamente em seus contextos culturais, os mais diversos, além de ressaltar a relevância de suas experiências e protagonismos.

Caldeirão das narrativas...

Analisaremos, portanto, à luz de Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão – em diálogo com os autores da Matriz Curricular de Arte de Goiás – todo o material recolhido nesta etapa da pesquisa, considerando que o documento goiano estabelece, em sua estruturação, parâmetros que remetem ao pensamento destes dois importantes educadores/teóricos.

De acordo com o documento goiano,

[as] experiências com a arte no currículo privilegiam interações cognitivo-afetivas (elo que não se desfaz) que são a base para os sujeitos pensarem sua relação com eles próprios, com o outro e com o mundo. O sentido de pertencimento e o alargamento da compreensão de si, não apenas como objeto da história, da cultura, da educação, mas também como sujeito-autor nesses processos são dimensões que as experiências estéticas agregam à vida dos indivíduos (GOIÁS, 2009, p. 32).

Comungamos das ideias de Paulo Freire (2000) quando este destaca a importância da autocrítica e da autorreflexão por parte dos atores envolvidos no processo educacional. Essa chamada foi feita a professores da APA Pouso Alto, no sentido de instigar a reflexão a todo momento e em todas as ações pedagógicas por eles realizadas. Na conclusão desta primeira etapa, foram explicados aos professores os próximos passos, qual seja, o da sistematização dos seus projetos.

A Tabela a seguir apresentará material pesquisado e organizado em três distintos campos: categoria, suporte e narrativas dos professores. A escolha das *categorias Identidade, Memória, Sensação e Criticidade* foram feitas a partir do agrupamento das narrativas dos professores. O suporte foi dividido de forma a perceber as narrativas formuladas a partir das imagens visuais e as provocações durante a apreciação dos vídeos. Algumas narrativas estão identificadas com os nomes das cidades onde vivem os professores.

Tabela 1: divisão de categorias e agrupamento de narrativas de professores⁸.

CATEGORIA	SUPORTE	NARRATIVAS DOS PROFESSORES
IDENTIDADE	IMAGEM	Esta imagem é a minha 'cara', moro na roça e a imagem traz esses elementos; Escolhi a plantação de milho por retratar a ruralidade; Escolhi uma foto de um local conhecido na minha cidade; A imagem de uma lagarta, os círculos me remetem à matemática, sou professora de matemática.
	VÍDEO	Não tinha noção da riqueza da minha região. Eu me reconheço no vídeo; Sentimento de pertença diante da cultura da região; O vídeo mostra a autonomia de quem mora nesta região (Professores de Nova Roma); As manifestações culturais e religiosas estão juntas (Cavalcante); A gente consegue se ver no vídeo (Teresina de Goiás).
MEMÓRIA	IMAGEM	A gente que nasceu e foi criado na roça tem sempre presente essas imagens; A imagem faz lembrar aspectos do ser humano; A imagem me remete às minhas raízes; Escolhi a imagem pelos traços culturais a que ela me remete;
	VÍDEO	Bom demais, vi meu pai lá. Memória, valores humanos. (São João D'Aliança); A música traz à memória o lugar onde nasci: a água que corre no fundão, fumaça, frutos tropicais. Articula os diversos contextos. Articulação entre os eixos da Olimpíada e o vídeo. (Sertão); Traz lembranças. (Nova Roma).
SENSAÇÃO	IMAGEM	Identifiquei pela delicadeza, sensibilidade; Escolhi pela alegria das cores; Além das cores, da mensagem que traz: maternidade, seiva, nutrição da vida, sol no útero, nascimento; Identifiquei com a chaleira. Tenho 17 anos de experiência com a sala de aula, me sinto uma chaleira a explodir, quero sair da educação; Escolhi porque "a química rolou"; Gosto da imagem pela afetividade que ela demonstra; Sou apaixonada pela natureza, a imagem me transmite paz; Remete à liberdade, leveza. Sou apaixonada pela arte, me encanto quando a pessoa consegue transformar a matéria em obra-prima; Escolhi por gostar muito de flor; Gosto do diferente.
	VÍDEO	Dá orgulho em ser de Cavalcante. (Cavalcante); Orgulho, sinto orgulho (São João D'Aliança). A gente tem tudo. Ver no vídeo dá orgulho. (Colinas do Sul);
CRITICIDADE	IMAGEM	A imagem é provocativa; Escolhi a porta, pois, todos os dias estou convivendo com muitas portas fechadas e se fechando, e estou sempre abrindo portas; São destacadas as diferenças e as desigualdades; Já trabalhei com arte, tive muito apoio do Ciranda da Arte; A imagem relaciona arte e história; Identifiquei com a jarra e a água dentro porque água é vida e indispensável; A imagem mostra que todos juntos podem construir algo; Pelo natural, gosto de pintar com menos cores.
	VÍDEO	Às vezes pessoas vêm aqui e não gostam, mas, eu acho tão maravilhoso. (Colinas do Sul); A gente quando está dentro não observa, quando olha de fora vê bem diferente. Nós, professores, vamos perdendo a sensibilidade. (Teresina de Goiás); Estes encontros são muito importantes para nos humanizar. (Teresina de Goiás).

Fonte: próprio autor (2017)

⁸ Material organizado a partir das anotações da pesquisadora em seu Caderno de Campo n. 01.

O estudo revela o *ethos* freireano em boa parte das falas e suas relações com as categorias apresentadas. *Identidade e Memória*, por exemplo, apresentam homologias bastante significativas no discurso dos professores, já que a construção da primeira está intimamente relacionada à segunda. Tais inferências surgem a partir das narrativas dos professores, as quais se mostram carregadas de afetos ligados às suas origens e histórias. O argumento de uma das professoras na relação estabelecida com a imagem de uma plantação de milho e da ruralidade, apresentou forte vínculo identitário com suas raízes, com a roça, lugar onde nasceu. Deflui de sua relação com as imagens memórias que compõem sua formação humana.

Carlos Brandão (s.d.) tece considerações instigantes a respeito da relação entre educação e cultura, que encontram ecos na experiência docente dos educadores em geral e em particular daqueles que participaram do experimento com as imagens durante a vivência. O autor aponta dez sugestões para a práxis educacional que guardam correspondência com a fala dos professores sobre as categorias expostas em suas experiências pedagógicas. No item nono, observa ele:

Lembre uma lição que nos vem dos povos indígenas, e também das sociedades ocidentais com padrões de vida mais avançados. Ninguém se abre a um verdadeiro diálogo com o outro (e toda a aventura da educação é um diálogo sempre maior, mais denso e mais alargado) se aos poucos perde a memória de quem é. Nossas culturas são repertórios de identidade (BRANDÃO, s.d., p. 29).

Em torno da complexidade da cultura em suas várias conceituações, autores da Matriz Curricular de Arte de Goiás apresentam a necessidade da Arte para a preservação cultural dos estudantes, para que estes se conheçam ou reconheçam como parte de uma cultura. Dessa forma, possibilita melhor “compreensão crítica e sensível do mundo, tornando-os seres mais conscientes, politizados, questionadores e possíveis transformadores da realidade, naquilo que se fizer necessário” (GOIÁS, 2009, p. 30).

Nos processos de formação continuada dos professores, estes são considerados pela Matriz Curricular de Arte, os sujeitos juntamente com os estudantes. A experiência dos educadores com a arte é um dos propósitos do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte que preconiza a constante formação dos docentes que atuam com o ensino das artes nas escolas. Em uma análise sobre estes momentos a categoria “Memória” abre

um diálogo significativo com esse tópico levando em destaque a consonância entre as falas dos professores com o pensamento de Brandão e, ainda, com a Matriz Curricular de Arte da Seduce. Há nas últimas linhas das narrativas dos professores (Tabela 1) a afirmativa de um professor da cidade de Teresina sobre a importância desses encontros para a humanização dos professores. Segundo Brandão (s/d., p. 1) humanizar é educar e a educação não é para uma etapa da vida, mas sim para a vida toda.

As categorias “Identidade” e Memória”, evocam considerações freireanas sobre a importância da reflexão em torno da construção identitária de educadores e educandos:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a *assunção* de nós por nós mesmos. É isto que o puro treinamento do professor não faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo (FREIRE, 2000, p. 46-47 - **grifo do autor**).

Outra questão que ainda remete a Paulo Freire é a mudança do estado de uma *curiosidade ingênua* para uma instância poética de *curiosidade epistêmica*. As narrativas relacionadas à categoria “Sensação” como as de professores que apresentam uma identificação com as imagens movidas pela sensibilidade, paixão e encanto refletem uma formação promovida pelo reconhecimento do valor das emoções, da afetividade, da intuição ou da adivinhação (FREIRE, 2000, p. 51).

Por sua vez, falas como as que se relacionam à categoria “Críticidade” demonstram parte do processo final de amadurecimento epistemológico a que Paulo Freire se refere. Estas narrativas apontam atitudes de reflexão que transportam os sujeitos para além da visibilidade da imagem. O contato do sujeito com o objeto artístico, quando ocorre de forma amadurecida e crítica, promove encontros, reflexões, construção de pensamentos que dão sentido às experiências cotidianas dos sujeitos. Percebe-se das falas dos professores, posicionamentos e autocrítica em suas posturas enquanto educadores.

Infere-se dos discursos alusivos às categorias trabalhadas na experiência de campo que o simbólico e o emocional se mostram relevantes no *ethos* dos educadores, que parecem, em algumas oportunidades, em conflito cultural com o sistema vigente da

prática pedagógica como um todo. É o que de uma certa forma transparece da fala de uma professora da cidade de Teresina de Goiás em relação à categoria “Crítico”: “A gente quando está dentro não observa, quando olha de fora vê bem diferente. Nós, professores, vamos perdendo a sensibilidade” (Tabela 1).

No âmbito da experiência realizada, cumpre ressaltar que em uma das escolas duas professoras não se dispuseram a escolher as imagens. À primeira foi solicitado fazer sua narrativa a partir da não escolha, o que fizera, explicando a não identificação com nenhuma imagem, revelando, de certa forma, uma postura consciente de criticidade por não se sentir afetada por nenhuma das imagens. A segunda professora, ao perceber-se diante dessa situação, de imediato quis escolher uma imagem e fazer sua narrativa. Destacamos o ato crítico consciente da primeira professora ao expressar e afirmar suas convicções.

Em relação às escolhas das imagens, elas não foram pautadas em critérios estéticos ou artísticos, pois, estes temas não foram problematizados com o grupo em questão. Segundo o cronograma da formação dos professores estes estudos ocorrerão nas próximas fases da Olimpíada. No entanto, a análise voltada para a compreensão crítica foi muito importante para a condução dos processos que conduziram ao diálogo e à percepção da identidade cultural do grupo de professores envolvidos.

A experiência de campo realizada com estes professores apresenta uma instigante correspondência (inter/trans)-disciplinar entre os teóricos presentes no corpo deste trabalho e o ensino de arte preconizado na Matriz Curricular da Seduce quando especifica:

Uma das funções do ensino de Arte, na contemporaneidade, é desenvolver e ampliar modos de ver; é romper com formas convencionais de ver, criando maneiras de desconstruir e criticar estratégias de persuasão e convencimento sobre os sentidos e significados das representações. Nessa perspectiva, partimos de questões relacionadas à arte e à imagem, com suas múltiplas possibilidades educativas, narrativas e estéticas, convidando os professores a refletirem sobre suas ações pedagógicas, com foco nas interações que os estudantes podem estabelecer com imagens do cotidiano (GOIÁS, 2009, p. 41).

A sensibilização dos professores para a compreensão de amplas e complexas questões da arte na educação torna-se extremamente necessária para a intersecção de duas importantes áreas do conhecimento humano, as artes e as ciências humanas que se articularão no decorrer da primeira Olimpíada de Humanidades da Apa Pouso Alto. Quiçá nas próximas etapas do projeto as discussões possam ser ampliadas para a investigação sobre questões estéticas, artísticas e de outros conteúdos específicos da arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se separa cultura da sociedade e cultura da escola. Os professores, ao levarem a cultura da sociedade para dentro da escola, fazem-na de forma a transformar a própria cultura. Dessa forma, os estudantes, ao se envolverem com distintas manifestações culturais, levarão consigo as referências introjetadas por meio das experiências escolares, às vezes arbitradas pelos gostos culturais de professores, o que possibilita ou não a continuidade da tradição, como afirma Robson Camargo (s/d., p. 22).

Buscamos compreender, assim, a realidade na qual professores estão inseridos e como a arte é compreendida por eles e de suas relações culturais. Faz-se perceptível neste estudo que a cultura encontra-se na raiz de um trabalho (inter/trans)-disciplinar como este, que sugere uma perspectiva que referenda abordagens similares em projetos a serem executados futuramente, além de um diálogo reiterativo com estudos já nesse sentido, conforme deflui da abordagem dos teóricos utilizados neste trabalho.

O olhar sobre a cultura e sua interatividade com o processo educacional se mostra, portanto, como um caminho, uma espécie de fio de Ariadne que deve orientar o pesquisador pelo complexo labirinto da cultura humana.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos R. **Humanizar é educar: o desafio de formar pessoas através da Educação**. In: Escritos Abreviados. Série cultura/educação, v.3, s/d, p. 1-10. Disponível em: http://www.aaparomeopolis.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/16/164/130/arquivos/File/4_HUMANIZAR_EH_EDUCAR.pdf. Acesso em: 28/03/2017.

_____. **Reflexões sobre como fazer trabalho de campo**. Revista Sociedade e Cultura, v. 10, nº 1. 2007. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/view/1719/2127>. Acesso em: 28/03/2017.

CAMARGO, Robson. **Performances culturais: um conceito interdisciplinar e uma metodologia de análise**. Disponível em: https://performancesculturais.emac.ufg.br/up/378/o/Performances_Culturais__Um_conceito_interdisciplinar_e_uma_metodologia_de_an%C3%A1lise-Robson_Camargo.pdf. Acesso em: 28/03/2017.

CIRANDA DA ARTE. **Projeto político-pedagógico**. Disponível em: http://cirandadaarte.com.br/portal/wp-content/uploads/2015/01/PPP_2015.pdf. Acesso em: 28/03/2017.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade-Transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas e as condições de produção**. In: Interdisciplinaridade. São Paulo, v.1, n. 2, out. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/16243/12246>. Acesso em: 28/03/2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 16ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000 – Coleção Leitura.

GOIÁS, Secretaria de Educação – SEE. **Currículo em debate: matrizes curriculares**. Caderno 5. Goiânia: SEE-GO, 2009. Disponível em: <http://www.educacao.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/CADERNO%205.pdf>. Acesso em: 18/04/2017.

_____. **Currículo de Referência**. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2371070-Curriculo-referencia-da-rede-estadual-de-educacao-de-goias.html>. Acesso em: 18/04/2017.

GONZALEZ-REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico cultural**. Trad. Raquel Souza Lobo Guzzo. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Triom: São Paulo, 1999.

PRIBERAM. **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Disponível em: <https://www.priberam.pt/dlpo/>. Acesso em: 28/03/2017.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª. Ed. rev. e atual. São Paulo Cortez, 2007.

SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória M. de. **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: Triom, 2002.

TURNER, Victor W. **O processo ritual. Estrutura e anti-estrutura**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1969 [1974].

