

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

FABIANE FRANCISCONE

**EDUCAÇÃO CONTINUADA: UM OLHAR PARA ALÉM DO ESPELHO,
ILUMINANDO MENTE, CORPO, CORAÇÃO E ESPÍRITO DO DOCENTE DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

PORTO ALEGRE

2006

FABIANE FRANCISCONE

**EDUCAÇÃO CONTINUADA: UM OLHAR PARA ALÉM DO ESPELHO,
ILUMINANDO MENTE, CORPO, CORAÇÃO E ESPÍRITO DO DOCENTE DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Trabalho apresentado como requisito parcial à Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação e Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Leda Lísia Franciosi Portal.

PORTO ALEGRE

2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F818e Franciscone, Fabiane

Educação continuada: um olhar para além do espelho,
iluminando mente, corpo, coração e espírito do docente da
educação superior / Fabiane Franciscone. – Porto Alegre, 2006.
123 f. : 29 cm.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, PUCRS,
2006.

Orientadora: Professora Dr^a Leda Lísia Franciosi Portal

1. Educação Continuada
2. Docente da Educação Superior
3. Dimensões Constitutivas - Corpo – Coração - Mente – Espírito
4. Inteireza do Ser I. Portal, Leda Lísia Franciosi II. Título

CDU: 378

Bibliotecária responsável: Marisa Miguellis CRB10/1241

FABIANE FRANCISCONE

**EDUCAÇÃO CONTINUADA: UM OLHAR PARA ALÉM DO ESPELHO,
ILUMINANDO MENTE, CORPO, CORAÇÃO E ESPÍRITO DO DOCENTE DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Trabalho apresentado como requisito parcial à Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação e Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul para obtenção do grau de Mestre em Educação.

APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA

Porto Alegre, 15 de Janeiro de 2007.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Orientadora Leda Lísia Franciosi Portal

Prof^ª. Dr^ª. Maria Waleska Cruz

Prof^º. Dr^º. Marcos Villela Pereira

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Romeu e Sônia, que sempre investiram e me incentivaram a continuar estudando, principalmente à minha mãe que esteve presente contribuindo com meu desenvolvimento durante meus primeiros anos de escolaridade.

Em especial à minha maravilhosa filha, Larissa, por compreender minha ausência e valorizar a dedicação que tenho pelo estudo.

Aos meus enteados, Rafaela e Cristiano, que tiveram paciência e compreensão comigo durante este último ano.

Ao meu marido, Leandro, companheiro, amigo, incentivador, presente durante todo esse meu processo de evolução.

Aos meus colegas de trabalho pela atenção, carinho e paciência durante minha jornada diária.

Aos colegas e professores do Mestrado que foram importantes na minha formação, contribuindo para que essa produção se concretizasse.

Aos professores entrevistados agradeço a disponibilidade, o respeito e o profissionalismo com o qual fui recebida.

Para finalizar, o meu Muito Obrigada à minha Orientadora Leda Lísia que, irradiando sua Inteiraza, contagiou-me para ingressar nesse olhar para além, iluminando as dimensões humanas. Seu incentivo, amizade, dedicação, persistência e profissionalismo me possibilitaram concretizar um sonho iniciado em 2001.

RESUMO

Esta pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa numa perspectiva compreensiva-interpretativa. Seu objetivo foi propor um novo olhar para a Educação Continuada em sua trajetória de “fazer-se homem”. Buscou investigar quais as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado à construção da Inteiraza dos docentes selecionados nos Programas de Mestrado em Educação de duas Universidades do Estado do Rio Grande do Sul. O referencial teórico básico fundamental, ancorado em Wilber e Delors possibilitou refletir sobre a importância da Educação Continuada no desenvolvimento das dimensões constitutivas dos sujeitos, em um processo de ampliação de suas consciências, na busca da Inteiraza do Ser. Utilizou-se de entrevista semi-estruturada, tendo seus dados analisados, segundo Bardin. Os resultados revelaram que o investimento feito pelos entrevistados em Educação Continuada está relacionado, quase que exclusivamente, à dimensão do “Eu” Profissional e do “Eu” Individual/Intelectual, descuidando das demais dimensões: “Eu” Relacional, “Eu” Individual/Físico/Emocional e, principalmente, do “Eu” Espiritual. Constatou-se com o aporte teórico que todo Ser Humano, para assumir seu processo de evolução, necessita investir em Educação Continuada a fim de possibilitar a ampliação de sua consciência, contemplando o desenvolvimento de suas diferentes dimensões: mente, corpo, coração e espírito que tecem sua Inteiraza. A contribuição dessa pesquisa, pela compreensão e interpretação de seus resultados, está na ênfase do enfoque no “Eu” Espiritual por considerar esta dimensão abraçar as demais, sendo inspiração para o sentido e significado da vida, sua unidade, integração e equilíbrio. A partir da Educação Continuada temos uma alternativa possível para ampliação de consciência dos docentes de que estamos no mundo de modo muito especial, traduzido pela consciência da responsabilidade de cada um em particular, pela ampliação de sua própria consciência frente a si mesmo, ao outro, à natureza, ao universo.

Palavras-chave: Educação Continuada. Dimensões constitutivas do SER. Inteiraza dos Docentes de Mestrado.

ABSTRACT

This research was characterized for a qualitative approach in a interpretative-comprehensive perspective. Its objective was to consider a new look at the Continued Education in its trajectory “to become man”. It investigated what contributions the Continued Education has propitiated to the construction of the selected professors knowledge in the Programs of Masters in Education of two Universities of the State of Rio Grande Do Sul. The basic theoretical reference, based on Wilber and Delors made possible the reflection on the importance of the Continued Education in the development of the constituent dimensions of the citizens, in a process of magnifying of its consciences, in the search of the being knowledge. It was used of half-structuralized interview, having its data analyzed, according to Bardin. The results have revealed that the investment made by the interviewed ones in Continued Education is related, almost exclusively, to the dimension of “Professional I” and “Intellectual Individual I”/, neglecting of the other dimensions: “Relationary I”, “Individual I”/Physicist/Emotional and, mainly, of Spiritual “I”. It was evidenced that with all the theoretical basis, every human being, in order to assume its evolution process, needs to invest on Continued Education to make possible its conscience magnifying, contemplating the development of its different dimensions: mind, body, heart and spirit that weave its knowledge the contribution of this research, for the understanding and interpretation of its results, are in the emphasis of the focus on Spiritual “I” for considering this dimension to relate the others, being inspiration for the direction and meaning of life, its unit, integration and balance. From the Continued Education we have a possible alternative improve the magnifying of conscience of the professors that we are in the world in very special way, translated for the conscience of the responsibility of each one in particular, for the growth of its proper conscience frontin relation to itself, to the other, to nature, to universe.

Key words: Continued Education. Knowledge of the Being. Superior Education Professors

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|----------|-------------------------------------|-----|
| Figura 1 | Paradigma educação e trabalho | 35 |
| Figura 2 | Espiral do Desenvolvimento | 99 |
| Figura 3 | Quatro Quadrante | 102 |

SUMÁRIO

| | |
|---|------------|
| 1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA/JUSTIFICATIVA | 8 |
| 2 FAZER-SE HOMEM: A TRAJETÓRIA TEÓRICO-METODOLÓGICA | 16 |
| 2.1 ETAPA EXPLORATÓRIA | 18 |
| 2.2 ETAPA DE CAMPO | 19 |
| 2.3 ETAPA DE TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS | 20 |
| 3 A DIALÉTICA DOS ESPELHOS À AUTOCONSCIÊNCIA | 23 |
| 3.1 UM OLHAR PARA A HISTÓRIA E O CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO CONTINUADA | 23 |
| 3.2 AS AÇÕES DE EDUCAÇÃO CONTINUADA REFLETIDAS NO ESPELHO | 41 |
| 3.3 UM OLHAR PARA AS CONTRIBUIÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO CONTINUADA | 52 |
| 4 PARA ALÉM DO ESPELHO - ILUMINANDO AS DIMENSÕES: MENTE, CORPO, CORAÇÃO E ESPÍRITO | 61 |
| 4.1 EU INDIVIDUAL - EMOCIONAL, FÍSICO, INTELECTUAL | 63 |
| 4.2 EU RELACIONAL – COMPANHEIRO, FAMÍLIA, AMIGOS, LAZER | 67 |
| 4.3 EU PROFISSIONAL – PROFISSÃO, SALÁRIO, COLEGAS | 70 |
| 4.4 EU ESPIRITUAL – SENTIDO E SIGNIFICADO DA VIDA | 72 |
| 4.5 DIMENSÕES DE POUCO INVESTIMENTO | 77 |
| 4.6 LIMITES EVIDENCIADOS | 79 |
| 4.7 POSSIBILIDADES QUE VISLUMBRAM | 82 |
| 5 UM OLHAR QUE DESVELA O QUE ESTÁ PARA ALÉM DO REFLETIDO NO ESPELHO | 85 |
| REFERÊNCIAS | 114 |
| OBRAS CONSULTADAS | 120 |
| APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA | 122 |
| APÊNDICE B – INTEIREZA DO SER | 123 |

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA TEMÁTICA/JUSTIFICATIVA

O tipo de esperança sobre a qual penso freqüentemente, compreendo-a acima de tudo como um estado da mente, não um estado do mundo. Ou nós temos a esperança dentro de nós ou não temos; ela é uma dimensão da alma, e não depende essencialmente de uma determinada observação do mundo ou da avaliação da situação. [A esperança] não é a convicção de que as coisas vão dar certo, mas a certeza de que as coisas têm sentido, como quer que venham a terminar. (CAPRA, 2003, p. 273).

Vive-se em pleno século XXI com a dicotomia entre a convicção na esperança de um mundo mais humano e a cega valorização dos bens materiais e os valores que embasam as lógicas produtivas. Contribuem para agravar essa dicotomia as constantes mudanças socioeconômicas, políticas, educacionais e espirituais que estão nesse século refletidas no espelho.

A situação atual tem gerado um profundo vazio nas pessoas. Segundo Larrosa e Skliar (2001), está-se convivendo com o desenvolvimento tecnológico e valorizando-o em demasia. Esse encantamento é sucedido pelo excesso de informação e de trabalho, pela falta de tempo, de silêncio, de memória, o que condiciona as pessoas a projetarem em sua existência a necessidade de fazer e adquirir coisas. O sentimento emergente é de estar sempre em dívida consigo mesmo, com a família, com os amigos, com os colegas e com o trabalho.

A impressão que há é de que falta tempo para um investimento pessoal, para se dedicar a si, aos familiares, aos outros e ao trabalho. O nível de exigência é alto, e de tolerância é baixo. Existe a ilusão de acreditar que é possível atender a todas as demandas profissionais e pessoais. Vive-se no conflito de transpor o abismo que se abriu entre os projetos humanos e as exigências da economia vigente. Conseqüentemente, o ser humano não tem conseguido viver harmonicamente.

Diante desse conflito pessoal e de ameaças presentes, como a possibilidade de extinção da vida no planeta e da destruição da biosfera, vem despertando, nas mais diversas áreas do saber, a necessidade da espiritualidade, a qual possibilita ao ser humano refletir sobre algumas questões básicas da vida: seu lugar no mundo, sua missão, o modo correto de agir para garantir um futuro comum. Em vista disso, a esperança como dimensão da alma surge

como possibilidade de dar sentido e significado à vida das pessoas. À medida que os seres humanos ampliam sua consciência¹, passam a considerar vida e trabalho como dimensões inseparáveis na busca da felicidade. Conforme Yus (2002), cresce nesse cenário a consciência da crise ecológica, social e espiritual, surgindo a necessidade de uma civilização global. Em face disso, cabe questionar:

Será que existe a possibilidade de formação dessa civilização global? Em quê? Como? Por onde começar?

Acredita-se que sim, sendo uma das possibilidades para formação dessa civilização o sentido e o significado de Educação Continuada empreendida pelos seres humanos. É ampliando a consciência que essa civilização poderá oportunizar o rompimento com o círculo vicioso das lógicas produtivas e investir na esperança já citada anteriormente por Capra (2003). Embora pareça impossível a formação dessa civilização, Morin (2005) define que a complexidade que a caracteriza pela tessitura de suas inter-relações é um desafio e não uma resposta às dúvidas existentes. Essa afirmação faz parte do cenário no qual se vive o presente, é descrita como “[...] o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o mundo fenomênico.” (MORIN, 2005, p.13).

Essas extraordinárias transformações, responsáveis por tecerem a realidade da vida, provocam avanços que exigem dos profissionais atualizações constantes. Ao mesmo tempo em que as transformações contribuem para dignidade de vida no planeta, desestabilizam o ser humano, instigando-o a investir em valores pessoais, com significativas repercussões profissionais. Diante disso, o estudo dessas questões se faz importante na educação para oportunizar ao educador e ao educando novas possibilidades de leitura do mundo em que se vive. Advém, então, uma questão importante: a reflexão de que a educação necessita assumir uma função mais ampla, fundamentada em uma nova visão de mundo, comprometida com a formação humana, na sua integralidade/inteireza.

¹ “Consciência é um estado de espírito conhecedor, um olho que aprendeu a observar o que está além do que se vê, um ouvido que ouve o que está mais para lá dos sons, um entendimento que é capaz de interpretar além do que se compreende à primeira vista, enfim, aquela capacidade de sentir existencialmente o que está acontecendo naquele exato momento e de compreender, no todo vivido até ali, o real significado do que está sendo percebido.” (TREVISOL, 2003, p. 10).

Segundo Moraes (2004, p. 7), “[...] todo processo de formação envolve um processo de transformação, vivenciado recursivamente ao longo da vida, revelando, a cada instante, uma capacidade única de auto-organização, de auto-regulação dos próprios processos vitais.” O ser humano se encontra sempre em um *vir a ser*, admitindo que a qualidade de vida depende da qualidade do corpo, depende da saúde física, mental e espiritual e do cuidado que a ela se dedica. Portanto, a educação é aqui considerada uma das formas de contribuir para ampliação da consciência que iluminará o desenvolvimento das diferentes dimensões do Ser humano, tornando viável a civilização global. Conforme a mesma autora já citada neste parágrafo, “[...] estamos não apenas iniciando um novo século, mas também querendo deixar para trás uma etapa da história da humanidade em que prevalece a separatividade, a violência, a desarmonia e o egoísmo nas relações humanas.” (MORAES, 2004, p. 308). Tenho a esperança, como já mencionado no início da introdução desta pesquisa, de que “[...] estamos caminhando para um outro estágio da humanidade, na qual, em nossa visão mais otimista, poderá, quem sabe, predominar a consciência de integração, de interdependência e o reconhecimento dos processos de co-evolução.” (MORAES, 2004, p. 308).

Entretanto, tenho consciência de que o momento atual requer uma reforma do pensamento humano, como possível atitude, a partir de um repensar da educação com base em novos paradigmas. Durante o percurso de vinte séculos a educação esteve presente assumindo várias definições. No entanto, com o passar do tempo foram surgindo novos estudos, os quais contribuíram para alargar o conceito de educação como sendo um processo, que além de individual, por tratar-se da construção de si por si, como nos diz Charlot (2000), é coletivo, porque se constrói na relação e é permanentemente contínuo, correspondendo à noção de inacabamento e de incompletude do Ser Humano em seu constante *vir a ser*.

Collet (1976), em seu livro sobre Educação Permanente, apresenta os antecedentes históricos desse conceito. No relatório de 1919, preparado por uma Comissão Governamental Britânica de estudos Pedagógicos, menciona que a educação como “necessidade permanente” consiste na responsabilidade da comunidade em satisfazer de maneira institucional a formação das pessoas. O mesmo posicionamento apresenta Furter (1974, p. 79) quando assim a define:

[...] processo ininterrupto de aprofundamento tanto da experiência pessoal como da vida coletiva que se traduz pela dimensão educativa que cada ato, cada gesto, cada função assumirá, qualquer que seja a situação em que nos encontramos, qualquer que seja a etapa da existência que estejamos vivendo.

No decorrer dos séculos esteve presente o antagonismo do conceito de Educação Permanente. Num primeiro momento, surgiu como processo de desenvolvimento individual e de responsabilidade do próprio indivíduo: inicia na infância e pode durar a vida inteira. Em um segundo momento, fica a cargo do sujeito o interesse em continuar sua formação. Em outra fase, o aperfeiçoamento do indivíduo deixou de ter um caráter particular e passou a ser promovido pelas empresas com o objetivo de manter seus profissionais atualizados, revertendo em produção e melhores resultados. Nos documentos da década de setenta fica evidente que existe uma acomodação do entendimento de Educação Continuada aos objetivos da economia e às pressões tecnocráticas, assim expressadas como “[...] o meio de adquirir novas qualificações e novos conhecimentos durante a vida profissional, segundo as aspirações pessoais e tendo em conta os objetivos da economia.” (COLLET, 1976, p. 22). Por fim, Gadotti (1974; HARTUNG, 1966 apud COLLET, 1976, p. 23), fundador do Institut des Sciences et Techniques Humaines, “Opõem conformidade dos objetivos individuais às metas econômicas.” Ambos têm a compreensão de que a “Educação Permanente que não chegar a formar um homem mais humano, cômico de sua liberdade, que olha com amor seu próximo, trairia sua finalidade mais profunda e não constituiria senão uma sociedade de alta rentabilidade, mas vazia de diálogo, de participação e de calor humano.” (GADOTTI, 1974 apud COLLET, 1976, p. 23).

Percebe-se que essas reflexões e interesses são os mesmos apresentados hoje no século XXI. O que tem modificado ao longo dos anos é a terminologia, pois já foi chamada de Educação Permanente, Educação em Serviço, Formação Continuada, Educação ao Longo da Vida e Educação Continuada. Feitas essas considerações, julguei fundamental investigar por quais razões as pessoas investem em Educação Continuada; quais são os conceitos constituídos sobre ela e as possibilidades de sua contribuição no sentido de responder às inquietações e exigências de Inteira dos Seres Humanos. Pode-se afirmar que uma das inquietações que afligem a civilização hoje é a falta de harmonia entre a vida profissional e pessoal, gerada pela ausência de sentido e de significado de vida. “O grande desafio do século XXI é da mudança do sistema de valores que está por trás da economia global, de modo a torná-lo compatível com as exigências da dignidade humana e da sustentabilidade ecológica.” (CAPRA, 2003, p. 268).

Na busca dessa sustentabilidade ecológica, referencio os estudos de Wilber (2003) e outros autores como Catanante (2000), Yus (2002), Wolman (2001), Zohar e Marshall (2002),

Moraes (2004) que propõem e privilegiam o desenvolvimento de um ser integral. O termo “integral” não tem um sentido de uniformidade, completude, nem relação com a tentativa de eliminar as extraordinárias diferenças, mas sim o de significar a unidade na diversidade, compartilhar atributos comuns. Wilber (2003) conceitua “integral” como a ação de reconciliar, juntar as partes, integrar, unir. Para esse autor a concepção integral passa pela concepção e ampliação da consciência humana ao considerar e entender o ser humano em suas diferentes dimensões: corpo, mente, coração e espírito, tessidas no equilíbrio da inseparabilidade de suas interações e inter-relações.

Acredita-se que esse ser humano inteiro, de inteireza, poderá contribuir para a “[...] construção de comunidades ecologicamente sustentáveis, organizadas de tal modo que as tecnologias e as instituições sociais em suas estruturas não prejudiquem a capacidade intrínseca da natureza humana de sustentar a vida.” (CAPRA, 2003, p. 17).

Temos consciência de que o preço que precisamos pagar pela exploração técnico/científica estaria pondo em risco a dignidade humana?

A quem cabe a responsabilidade pela ampliação dessa consciência para formação da Inteireza desse Ser?

Seria de responsabilidade das Instituições de Educação Superior a formação desse Ser Humano de Inteireza?

Atualmente, as Instituições de Educação Superior têm o compromisso para com a sociedade de instigar as transformações da vida humana. Esse compromisso é de propiciar espaços de integração do ser humano consigo mesmo, com o outro, com a sociedade, para torná-lo mais harmônico, e de contribuir com inovações por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, em consonância com as exigências sociais do hoje e do amanhã.

Considerando esse papel que as Instituições de Educação Superior exercem, cabe aos docentes atuantes nas Universidades tornarem-se agentes diretamente responsáveis pelo atendimento a essa formação.

Estariam os docentes da Educação Superior sensíveis e atentos a esse chamado?

Existe uma preocupação desses docentes em relação à sua Inteira, ao desenvolvimento de suas diferentes dimensões constitutivas: corpo, coração, mente e espírito? De serem responsáveis como educadores em inspirar, por suas referências, os outros a desenvolverem em si essas dimensões e assim Serem mais inteiros?

Em que tipo de Educação Continuada os docentes da Educação Superior vem investindo? Por quê? Pra quê? A favor de quem? Quais as suas mais notórias repercussões?

A consciência da responsabilidade que têm os docentes na formação do ser humano integral dependerá do grau de ampliação dessa consciência. A partir da descrição do cenário atual, consideramos que os docentes da Educação Superior estão diante de “[...] uma encruzilhada: continuar refletindo no espelho o materialismo científico, o pluralismo fragmentário e o pós-modernismo desconstrucionista, ou olhar para além do espelho escolhendo uma vereda mais integral, mais abrangente e mais inclusiva.” (WILBER, 2003, p. 11).

Uma das possibilidades que levam os docentes a optarem por olhar para além do espelho é a Educação Continuada, como alternativa de promover a ampliação de sua própria consciência, iluminando a mente, o coração, o corpo e o espírito. Segundo Trevisol (2003), o que amplia a consciência é toda a intuição nova e todo o conhecimento novo, os quais se tornam vida no indivíduo que os experimenta. O docente necessita dar-se tempo para experienciar situações que possam contribuir no seu desenvolvimento como Ser de Inteira. Segundo Barbier (2001, p. 127) “[...] o educador é um ser em movimento, sempre em estado inacabado, visa questionar alguém (e a si mesmo) sobre a maneira com a qual ele se educa concretamente ao longo da vida.” Com base nesse enfoque, surgem algumas interrogações:

De que forma os docentes da Educação Superior vêm se capacitando profissionalmente ao longo da vida? Quais suas expectativas, interesses, motivações? Quais têm sido suas repercussões, evoluções, desenvolvimentos, oportunidades? Em relação ao pessoal (eu interior) e profissional, como têm se nutrido nessa busca, expressando seu equilíbrio numa melhoria de qualidade do Ser e, como consequência, da qualidade do Ser profissional?

Cumpra esclarecer a aparente fragmentação do Ser em profissional e pessoal pela intencionalidade de provocar os participantes do estudo e os leitores de que o excessivo investimento no aspecto profissional, pelas exigências contextuais, vem ofuscando, inibindo, quando não deixando no esquecimento a correspondente e intrínseca condição de Ser pessoal desse profissional. Tal descuro se evidencia no cotidiano de nossas vidas pelas manifestações de violência, desrespeito, agressividade, insensibilidade, deslealdade, injustiça, irresponsabilidade; características do contexto de mundo atual que clama por paz, harmonia, ética, solidariedade e compaixão.

O desenvolvimento pessoal vem sendo preocupação de investimento em Educação Continuada pelo docente da Educação Superior? Quais suas repercussões no exercício de sua profissão? Harmonia pessoal e profissional vem sendo uma necessidade suprida pela Educação Continuada?

A análise contextual descrita com base no referencial teórico construído, aliada às experiências profissionais vividas como educadora, na busca constante de autoconhecimento, possibilitaram-me perceber que o equilíbrio entre vida e trabalho é uma alternativa possível. Este fato foi enriquecido pelo apoio pedagógico prestado aos docentes de quatro faculdades e motivou a realização desta pesquisa que teve como foco investigar as concepções, opções e contribuições da Educação Continuada na construção da Inteiraza dos docentes de Programas de Mestrado em Educação de Universidades do Estado do Rio Grande do Sul. Essa escolha definiu-se por acreditar que os docentes atuantes nos programas de Mestrado em Educação, pela trajetória de Educação Continuada realizada (pós-doutores) e pela responsabilidade que possuem na formação de docentes mais harmônicos e mais inteiros, venham investindo na formação de sua Inteiraza para que possam, conseqüentemente, ser inspiradores do desenvolvimento da Inteiraza de seus alunos. Sendo assim, justifica-se a inquietação e o desejo de investigar o problema:

Quais as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado à construção da Inteiraza dos docentes selecionados nos Programas de Mestrado em Educação das Universidades do Estado do Rio Grande do Sul?

Para tanto, foram traçados os seguintes objetivos:

- a) compreender os entendimentos de Educação Continuada dos docentes investigados;
- b) avaliar em que tipo de Educação Continuada os docentes da pesquisa vêm investindo;
- c) analisar as razões, motivações e objetivos que levaram esses docentes a investirem em Educação Continuada. O porquê das escolhas, expectativas nutridas, repercussões evidenciadas e avaliações construídas;
- d) analisar as contribuições dos Programas de Educação Continuada na construção pessoal e profissional dos docentes investigados;
- e) analisar as repercussões mais notórias dessas contribuições na vida pessoal e profissional dos docentes, como também evidências;
- f) estabelecer relação entre as contribuições pessoais e profissionais propiciadas pelos programas de Educação Continuada e a formação do Ser em sua Inteiraça;
- g) oferecer pontos de referência que contribuam com os programas de Educação Continuada para contemplarem em seus currículos o desenvolvimento das diferentes dimensões – físico, emocional, intelectual e espiritual do docente enquanto Ser Integral.

Ao contextualizar o cenário atual que se reflete no espelho, a proposta deste trabalho permitiu a visualização da imagem que se encontra “para além do espelho”, no objetivo de ressignificar o sentido da Educação Continuada na busca permanente de “fazer-se homem”.

2 FAZER-SE HOMEM: A TRAJETÓRIA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Reconhecendo que todo Ser Humano na sua trajetória de fazer-se homem está em constante movimento de ampliação da consciência, cabe refletir sobre como o investimento em Educação Continuada contempla e contribui para o desenvolvimento de sua Inteiraza nas diferentes dimensões: mente, corpo, coração e espírito.

Considerando que o verdadeiro sentido de Educação Permanente, segundo Pierre Furter (1974) é “Fazer-se homem”, a presente pesquisa caracterizou-se pela metodologia qualitativa de natureza compreensiva, descritivo-interpretativa por investigar um fenômeno pouco compreendido no âmbito da teoria atual e porque buscou documentar as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado na construção da Inteiraza do Ser dos docentes selecionados nos Programas de Mestrado em Educação de duas Universidades do Estado do RS.

Turato (2003, p. 195) assevera que os métodos qualitativos devem ser chamados de “[...] compreensivo-interpretativos, uma vez que seu objeto são as significações ou os sentidos dos comportamentos, das práticas e das instituições realizadas ou produzidas pelos seres humanos.”

Bogdan e Biklen (1994) apresentam pesquisa qualitativa como aquela que se caracteriza por: ser naturalística, ter dados descritivos, ter preocupação com o processo, ser indutiva, ter como essencial a questão da significação.

O estudo buscou evidenciar ligações, articulações, implicações e interdependências da produção científica como construção e mediação entre o Ser Humano e suas dimensões, visando a interpretar seu pensar e agir.

Na busca da concreticidade no ato de conhecer, a realidade é construída por meio de um processo que tem origem empírico-objetiva, passa pelo abstrato, de características subjetivas, e forma uma síntese, validada no ato de conhecê-la.

O homem é um ser social e histórico, portanto, condicionado por contextos econômicos, políticos e culturais. Entretanto, é o “criador” da realidade e o “transformador” dessa realidade e de seus contextos. O homem gera uma realidade que promove uma transformação no próprio homem e na realidade.

Dessa forma, a natureza do problema encaminhou esta pesquisa para o paradigma qualitativo que, segundo Bogdan e Bilken (1994), Lincoln e Guba (1985), Bauer e Gaskel (2002), Turato (2003), lida com as questões do mundo real, dilemas, experiências diretas, indiretas.

A pesquisa qualitativa tem como alvo o melhor compreender o comportamento e a experiência humana. Essa procura entender o processo pelos quais as pessoas constroem significados e descrevem o que são aqueles significados. Usa a observação empírica porque é com os eventos concretos do comportamento humano que os investigadores podem pensar mais clara e profundamente sobre a condição humana. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 38).

A opção pela investigação qualitativa justifica por ser considerada multimetodológica em seu foco, uma vez que

[...] envolve uma abordagem naturalística e interpretativa do tema. Isso significa que pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando captar o sentido, interpretar os fenômenos em termos de significados que as pessoas dão a eles. A pesquisa qualitativa envolve o uso de uma variedade de elementos empíricos. (DENZIN; LINCOLN, 1994, p. 11).

Depois de definida a metodologia, optei pela escolha do local para desenvolver a pesquisa. Foram definidas intencionalmente duas Universidades do Estado do Rio Grande do Sul que possuem Programas de Mestrado em Educação reconhecidos pelo MEC. Esse é o *habitat* natural onde os docentes selecionados vivenciam e experimentam no dia-a-dia de suas funções as situações mais variadas e diferenciadas de construção de sua Inteiraza.

A estratégia metodológica para o desenvolvimento da pesquisa compreendeu os movimentos previstos por Minayo (1999) e Alves-Mazzoti (2000), a seguir exemplificados:

2.1 ETAPA EXPLORATÓRIA

Nessa fase procurei ter acesso ao campo de investigação: Programas de Mestrados em Educação de duas Universidades de Estado do RS, intencionalmente escolhidas, nas quais procurei obter informações a respeito dos possíveis participantes da pesquisa com o objetivo de selecioná-los segundo critérios a seguir descritos. Posteriormente, deu-se início a análise do *Curriculum Lattes* dos docentes, no que se refere aos Programas de Educação Continuada por esses profissionais realizados, tendo como etapas percorridas:

- a) levantamento junto à secretaria dos programas de Mestrado em Educação de duas Universidades, intencionalmente escolhidas, para investigar quais os docentes responsáveis pelo curso para apresentação do projeto e assinatura de consentimento para o desenvolvimento da pesquisa;
- b) consulta ao *Curriculum Lattes* (CNPq.) dos docentes do programa de Mestrado em Educação;
- c) elaboração de quadro comparativo com informações dos docentes de cada Universidade: nome, formação acadêmica, participação em bancas de dissertações e teses, eventos, cursos, orientações em andamento e/ou concluídas, bancas julgadoras e produções bibliográficas;
- d) seleção dos docentes com os quais seria realizada a pesquisa, definindo como ponto de corte os profissionais que possuíam título de Pós-Doutor e que, nos últimos dois anos (2004/2005), tivessem realizado mais programas de Educação Continuada, quer institucionais ou individuais.

Foram selecionados para o estudo sete docentes pós-doutores de duas Universidades do Estado RS, com maior número de realização de programas de Educação Continuada, o que poderia nos dar maior oportunidade de contribuições no desenvolvimento de sua Inteira.

A escolha dos sete docentes para o estudo se respaldou no aporte de que a pesquisa qualitativa não possui como critério o aspecto numérico, pois se pode considerar que uma amostra ideal é aquela capaz de refletir a totalidade nas suas múltiplas dimensões (MINAYO, 1999).

Considera-se, segundo a mesma autora, o número suficiente aquele que permite certa reincidência de informações.

Depois da seleção, os docentes foram contatados para os esclarecimentos necessários, e convidados a participar. Depois da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Informado, foram agendados o dia e a hora mais convenientes ao docente para realização da entrevista.

A forma de coleta de dados escolhida foi a entrevista semi-estruturada de profundidade, uma vez que é considerada uma conversa com intenção, geralmente entre duas pessoas, embora possa envolver outras mais, dirigida por um dos interlocutores, com o objetivo de obter informações sobre o outro. Neste caso, a entrevista ocorreu entre duas pessoas, com o objetivo de coletar informações sobre Programas de Educação Continuada realizados pela pessoa investigada, com o intuito de construir respostas ao tópico guia das entrevistas. O referido instrumento é considerado a técnica de coleta de dados mais adequada e enriquecedora pelos estudiosos da pesquisa qualitativa.

Definida a técnica de coleta de dados, foi elaborado o roteiro das questões para que contemplasse o problema. O roteiro foi submetido a uma testagem piloto com um professor com as mesmas características do grupo entrevistado, mas sem dele fazer parte. Tanto o exercício da entrevista quanto a participação do docente proporcionaram a percepção de que eram necessárias modificações e acréscimos. Anexo 1.

2.2 ETAPA DE CAMPO

A entrevista semi-estruturada, tendo como referência o problema e os objetivos da pesquisa, contemplou as questões norteadoras para auxiliar e orientar os docentes em suas reflexões e centrar o foco no interesse da investigação, embora tenha, enquanto pesquisadora, permanecido atenta e sensível às diferenças e singularidades emergentes.

2.3 ETAPA DE TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

O ponto de partida para análise dos dados foi a mensagem, entendida quer seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada, pois, necessariamente, ela expressa um significado e um sentido.

A mensagem está vinculada às condições contextuais que envolvem os emissores, receptores, as condições socioeconômicas, históricas, o código, as relações afetivas, volitivas e de valores dos participantes.

A análise de conteúdo foi buscada em Bardin (1977) que tem como objetivo o estudo da linguagem e se constitui num conjunto de instrumentos metodológicos que asseguram a objetividade, a sistematização e a influência aplicadas ao manifesto dos depoimentos dos entrevistados. A operacionalização visa a analisar o contexto e/ou significado de conceitos, bem como caracterizar a sua influência social, segundo a seguinte proposta:

- a) análise crítica dos atos de fala por meio da análise de conteúdo, que compreende os seguintes movimentos:
 - aa) leitura global exploratória com o objetivo de apreensão do todo veiculado nas entrevistas e impregnação do conteúdo;
 - ab) leituras sucessivas para compreensão do todo em cada entrevista;
 - ac) identificação dos indicadores potenciais dos temas, para melhor sistematização das idéias;
 - ad) identificação dos temas, classificando-os em categorias, na busca de compreensão e interpretação;
 - ae) identificação de unidades intencionais de discurso centradas nas categorias, por meio de leitura intradiscursivo, expondo-se as idéias-chave de forma sintética sem omitir aspectos reveladores, utilizando-se as próprias expressões dos sujeitos;
 - af) identificação das relações implícitas, inferidas (pelo pesquisador) por meio da análise interdiscursivo, para evidenciar contradições e mediações;
 - ag) elaboração de um metatexto da investigação, incluindo resposta às questões norteadoras da pesquisa e explicações sobre a problemática investigada, bem

como pontos referenciais para compreensão da contribuição dos investimentos em Educação Continuada no desenvolvimento da Inteiraza dos docentes selecionados dos Mestrados em Educação de duas de Universidades do Estado RS.

- b) interpretação dos dados e identificação das relações implícitas a partir da análise das entrevistas, utilizando-se a descrição e interpretação compreensiva.

Enriquecem essa análise de conteúdos estudos de Thompson (1995), para quem a hermenêutica da vida cotidiana é um dos pontos de partida da teoria da interpretação, que procura se basear na elucidação das maneiras como as formas simbólicas são interpretadas e compreendidas pelas pessoas que as produzem e as recebem. A partir daí, pode-se reconstruir a maneira como as formas simbólicas são interpretadas e compreendidas nos vários contextos da vida social. Essa reconstrução é uma interpretação do entendimento cotidiano denominada pelo autor como uma interpretação das opiniões, crenças e compreensões que são sustentadas e partilhadas pelas pessoas que constituem o mundo social.

O processo de interpretação é, simultaneamente, um processo de reinterpretação. As formas simbólicas, que são o objeto de interpretação, representam algo, pois dizem alguma coisa sobre algo. É este caráter sógnico que deve ser compreendido pelo processo de interpretação. Portanto, explanação e interpretação são momentos complementares dentro de uma teoria compreensivo-interpretativa.

Pretendeu-se que os instrumentos utilizados e as informações analisadas em suas inter-relações tenham possibilitado não só a obtenção dos dados referentes às respostas as questão de pesquisa investigadas, mas, e principalmente, tenham propiciado um olhar reflexivo “para dentro” e “para fora”; oportunizando aos docentes selecionados momentos de reflexão, geradores e reconstitutivos, capazes de ampliar sua consciência a partir de seu autoconhecimento e entendimento de que, neste movimento de “fazer-se homem”, por meio dos investimentos em sua Educação Continuada e, na conseqüente inspiração na Educação Continuada de seus alunos, tenha-se contribuído para o despertar da necessidade de um desenvolvimento das dimensões humanas: corpo, mente, coração e espírito, propiciadoras de um o Ser Humano mais inteiro e, portanto, mais feliz, auto-realizado e mais pleno.

Vêm, a seguir, os capítulos referentes às categorias representativas dos temas emergentes do estudo em seus indicadores potenciais, desveladores de minhas compreensões e interpretações, fundamentadas com as próprias expressões (falas) dos docentes entrevistados (em negrito) e circunscritas no aporte teórico de estudiosos no assunto.

O capítulo três (3), denominado Da Dialética dos Espelhos à Autoconsciência, reflete as concepções de Educação Continuada, ações empreendidas e contribuições no entendimento dos docentes entrevistados em três respectivos subcapítulos.

O quarto capítulo (4), denominado Para além do Espelho: Iluminando as Dimensões Mente, Corpo, Coração e Espírito, aborda as contribuições dos investimentos em Programas de Educação Continuada no desenvolvimento das dimensões constitutivas da Inteiraza do Ser dos docentes do estudo.

O quinto capítulo (5), denominado Um Olhar que desvela o que está para além do refletido no Espelho, apresenta uma conclusão sempre inconclusa, aberta a compreensões e interpretações tessidas em relação ao problema investigado: “Quais as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado a construção dos docentes de Programas de Mestrado em Educação de duas Universidades do RS?” acrescidas de pontos de referência que contribuam com os Programas de Educação Continuada para que, ao contemplarem em seus currículos um olhar para além do espelho (diferentes dimensões constitutivas do Ser Humano), propiciem situações de ampliação da consciência iluminadora da Inteiraza do Ser.

3 A DIALÉTICA DOS ESPELHOS À AUTOCONSCIÊNCIA

3.1 UM OLHAR PARA A HISTÓRIA E O CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO CONTINUADA

Olhar para a trajetória do conceito de Educação Continuada é enxergar para além do que está refletido no espelho sobre a história da educação.

O conceito de Educação Continuada é antigo e, de acordo com sua trajetória histórica, seu significado está relacionado a princípios, pressupostos, a um sistema complementar, a um modelo, um meio, uma ideologia, uma doutrina, um movimento irreversível, um permanecer, um dar seguimento e a um prosseguir. Além de vários significados, conforme já mencionado anteriormente, muitas denominações surgiram nas últimas décadas como: Educação ou Formação Permanente, Formação Continuada, Educação ao longo da vida, Educação em Serviço e, hoje, mais usualmente “Educação Continuada”.

Segundo Collet (1976), a expressão Educação Permanente começou a ser usada oficialmente no Congresso Mundial de Educação de Adultos, realizado pela UNESCO em 1960, na cidade de Montreal, Canadá.

No Brasil, a idéia de Educação Continuada está associada à figura de Pierre Furter que, nos anos 60/70, defendeu-a enquanto Educação Permanente. Em sua obra Educação e Vida (FURTER, 1983), o autor explica que prefere o termo Educação Permanente a Educação Continuada. Destaca que seu conceito foi diversamente formulado: existe a idéia de uma “lifelong education” (Nelly), de uma “continuing education” (M. Mead) e a de uma “educação prospectiva” (B. Suchodolsky) (FURTER, 1983, p. 148). Neste sentido, julgou conveniente escolher a palavra permanente por ser aceita e utilizada pela UNESCO, da qual foi perito, o que lhe facilitou a divulgação de artigos que valorizaram a Educação Continuada.

Nos anos 80, no Brasil muito pouco se escreveu sobre esse tema. Uma das grandes críticas sofridas pela Educação Continuada relaciona-se ao discurso subjacente vinculado à abordagem de Capital Humano (SCHULTZ, 1973). Entre as críticas feitas à teoria do Capital

Humano está a de que ampliava as diferenças sociais, na medida que, na prática, os investimentos em Educação serviam mais para enriquecer o poder econômico, especialmente nos países de capitalismo tardio, do que para a valorização e investimento nas diferentes dimensões do Ser Humano, tornando-o mais harmônico e inteiro.

Neste período, a formação das pessoas era extremamente tecnicista e preocupada com a formação de competências técnicas para o mercado de trabalho no objetivo de uma maior produtividade. As metodologias utilizadas na época valorizavam a transmissão, e o aluno era visto como mero receptor passivo de informações. Os referenciais educacionais adotados pelos professores colocavam o docente como dono do saber, cuja responsabilidade consistia em transmitir aos alunos seus conhecimentos e treiná-los para a execução de técnicas profissionais.

No relato a seguir, é possível perceber a evolução do conceito de Educação Continuada na concepção dos entrevistados nesta pesquisa, bem como sua compreensão desse processo nas décadas de 70 e 80, em relação às concepções atuais.

Quando comecei a trabalhar nos anos 70, a Pedagogia possuía um caráter tecnicista. A formação continuada tinha a conotação de transmissão de conhecimento por meios formais, tais como cursos. Como supervisora pedagógica da escola, tinha a idéia de que levávamos aos professores informações de que não dispunham. Nos anos 80, quando da realização de meu Doutorado, tinha toda uma cultura paradigmática em cursos. Hoje, a Educação Continuada tem toda uma dimensão de partir dos saberes existentes dos professores e do contexto no quais esses trabalham.

Ficou evidente na fala dos educadores pesquisados a necessidade de romper com a idéia de que a teoria é algo que não altera as práticas cotidianas. Segundo os docentes, o conceito de cultura em Educação Continuada, em seu entendimento **é chave, porque não é suficiente o saber teórico de como se faz. É consenso a necessidade de romper alguns paradigmas como consequência das marcas culturais tidas como mais fortes do que o conhecimento cognitivo organizado.**

Considero que a formação continuada hoje tem que levar em conta a cultura, os espaços de produção de um professor na sua contingência e, a partir daí, tentar um processo de melhoria na qualificação desse professor.

É importante considerar, entretanto, não apenas as inferências que vêm de fora para dentro do sistema, da universidade, mas também a construção interior que irá interferir diretamente na cultura estabelecida. Neste sentido, Furter (1974) descreve a evolução do conceito de Educação Continuada, caracterizada por três momentos já referendados: como processo de desenvolvimento individual e continuado por toda a sua vida; como sistema de formação promovido pelas empresas, as quais passam a entender que seus profissionais necessitam se reciclar para acompanhar o progresso tecnológico e, por último, a Educação Permanente vista como estratégia cultural em função do desenvolvimento global. Essa evolução mencionada por Furter (1974) demonstra também o caminho percorrido pelos docentes que passaram, em um primeiro momento, a valorizar a construção individual de cada pessoa, para, posteriormente, compreender e evidenciar a grande influência da cultura na subjetividade dos sujeitos.

Em relação à afirmação anterior de Furter (1974), podemos afirmar que nos anos 90, marcados pela crise do emprego e pela competitividade de mercados e de profissionais, surgiu novamente a importância da Educação Continuada em face da facilidade de concretização da qualificação, capacitação e aperfeiçoamento das pessoas, utilizando os recursos das tecnologias da informação e de comunicação. Esses, por sua vez, têm sido um dos grandes motivos para que as pessoas se atualizem, pois a tecnologia tem evoluído de forma consideravelmente rápida e muitos de nós temos dificuldades em acompanhar as inovações disponíveis. Além da necessidade de apropriar-se das ferramentas tecnológicas, tem-se, também, consciência, hoje, de que todo conhecimento deve ser visto como passível de evolução/reformulação/transformação em um processo de desconstrução e reconstrução. O tempo das verdades absolutas se exauriu. A transitoriedade das coisas e do saber passa ser o estatuto curricular mais importante. Para Morin (2000, p. 55), a maior contribuição do Século XX foi “[...] evidenciar que o conhecimento tem limites: a maior certeza que nos foi dada é a da indestrutibilidade das incertezas, não somente na ação, mas, também, no conhecimento.” Tanto Morin (2000) como Japiassu (1983) consideram que enfrentar a incerteza é aprender a viver. Se a Educação Continuada pretender ser o esforço ininterrupto de aperfeiçoamento da experiência pessoal e coletiva, como defendeu Furter (1974), deverá colocar o estatuto da incerteza como um de seus princípios fundantes.

No entanto, é fundamental que ultrapassemos o conceito primário de Educação Continuada, preocupado apenas com as competências intelectuais do homem para viver no

mundo da informação. A permanecer essa tendência, a Educação Continuada cairá mais uma vez no tecnicismo educacional, privilegiando taxionomias comportamentais ancoradas na racionalidade técnica que pouco compromisso tem com a ampliação da consciência a partir de um investimento em todas as dimensões do SER.

No decorrer dos anos é possível perceber que a Educação Continuada esteve diretamente ligada à necessidade das pessoas se desenvolverem e se atualizarem para atender às demandas da sociedade e do mercado, atreladas aos interesses e ideologias capitalistas, tendo surgido para atender ao desenvolvimento tecnológico da indústria. A Educação Continuada aflorou durante a Segunda Guerra Mundial quando o setor econômico inteiro foi industrializado. Neste período foi denominada de Educação Permanente e se acreditava que educação e cultura seriam as estratégias necessárias para o desenvolvimento econômico do país. “Com a Educação Permanente surge um novo aparelho de desintegração da força de trabalho da sociedade capitalista avançada.” (GADOTTI, 1984, p. 108).

Ott (1991, p.108), analisando criticamente, afirma que Educação permanente

[...] foi pensada de forma genérica, para um modo idealizado, que via, no tecnicismo e nos meios de comunicação de massa, os recursos básicos para o desenvolvimento do homem e da sociedade, escamoteando a questão das classes sociais, a realidade concreta e suas contradições.

A autora acima aponta, dentre muitos fatores que auxiliam no processo de alienação e que estão presentes na sociedade atual, a fragmentação da consciência e o individualismo. Ambos os fatores estão relacionados à questão da Formação Permanente, Educação Continuada ou por toda vida “[...] um mundo feito de retalhos tende a gerar consciência fragmentada, na qual as informações vão sendo agregadas, acumuladas horizontalmente, como um cabide ao lado do outro.” (OTT, 1991, p. 9). O que ocorre é que nossa consciência se forma fragmentada, “[...] feita de retalhos de visão de mundo, de ideologias que fomos aprendendo aqui e ali, sem jamais as passarmos por um processo de análise crítica.” (OTT, 1991, p. 9).

Uma das grandes preocupações de promover uma educação fragmentada é que essa contribui para tornar a consciência fragmentada que, por sua vez, gera uma consciência disponível. Essa disponibilidade está relacionada ao risco da alienação e á grande influência

das lógicas produtivas definindo o rumo da vida das pessoas. Esse é o grande risco, porque o sujeito que não adquire senso crítico será incapaz de definir qual o significado e sentido da vida para si mesmo, sendo levado pela onda econômica do momento. Isso também ocorreu com a Educação Continuada que, conforme o momento econômico mundial, foi adquirindo um significado diferente. Inicialmente teve como preocupação a atualização das pessoas na área tecnológica, científica e artística. Em um segundo momento, porém decorrente do primeiro, surgiu o tempo livre criado pela automação o que possibilitou o deslocamento da atividade humana da produção para o consumo. Surgiu, também, a “[...] criatividade relativa não apenas na dimensão científica, mas também artística, fechando-se, pois, o círculo do sistema do capitalismo avançado: produção, consumo e criação.”(OTT, 1991, p. 10). Além disso, cabe mencionar que o aumento da expectativa de vida atende à demanda do tempo livre e a predisposição a aprender. A autora supracitada enfatiza, como já mencionado por Furter, que nesse sentido a “Educação Permanente não visa ao desenvolvimento da pessoa unicamente para produtividade, nem só para o consumo de bens materiais, mas sim de modo especial para os bens culturais. Desloca-se a questão do ter para o ser.” (OTT, 1991, p. 11).

Apesar da evolução da compreensão do conceito de Educação Continuada, pode-se deduzir, a partir das entrevistas realizadas, que ainda persiste uma prática e um investimento nesse tipo de educação para atender às demandas do mercado profissional, pontual, objetivo, material e utilitário.

Todavia, já se evidencia e apresenta um discurso mais abrangente na fala dos docentes.

A expressão Educação Continuada na compreensão dos professores entrevistados **não se constitui em um conceito novo, e sim algo já consagrado, porém, com vários significados**. Segundo eles, **a Educação Continuada é considerada um processo vital e tem como característica ser contínua e permanente por natureza, ou seja, não se encerrar jamais**. Afirmaram que **está relacionada à trajetória que cada pessoa trilha em sua formação, ao percurso de alguém: fruto de seus interesses, de sua motivação, de sua própria inconformidade com o que possui, do que já dispõe; é sempre um movimento na busca de algo novo. Algo novo, não no sentido do inusitado, mas no sentido de agregar conhecimentos que são complementares àqueles que a pessoa já possui**. Mencionaram ainda que **a Educação Continuada, na concepção de educação ao longo da vida, não tem**

começo, meio e fim e não pode resumir-se aos aspectos formais da educação. É imprescindível e inevitável que a aprendizagem seja permanente, uma vez que viver é educar-se.

Contribuindo com a afirmação dos docentes de que a Educação Continuada tem diferentes significados, Pierre Furter (1974, p. 32) alerta que “[...] a educação permanente não poderá ser confundida como atividades extra-escolares, atividades complementares, prolongamento escolar, elitização, etc.” Estes são fragmentos e possibilidades para ajudar no processo, porém seu verdadeiro sentido é contribuir para o “fazer-se homem”. Atendendo a esse chamado, a Educação Permanente está relacionada à perspectiva de desenvolvimento da autonomia, à reformulação de valores, atitudes, conceitos, hábitos e não somente à ampliação e aquisição de conhecimentos.

A afirmação de Furter (1974) submetida à apreciação dos docentes entrevistados foi ratificada nas explicações abaixo:

[...] concordo, numa perspectiva de que ‘fazer-se homem’ é fazer-se em toda sua humanidade. Fazer-se naquilo que de melhor você pode ir construindo em seu dia-a-dia: mais justiça, solidariedade, mais bem estar, mais fraternidade, mais entendimento entre as pessoas.

[...] está correto, é o sentido em si da educação. Fazer ser gente, é a gente ser gente, mais gente. Até descobrir este ser humano, o que é ser homem e ser mulher. No fundo o que fazemos é ser mais homens e mulheres.

Essa é uma idéia universal de homem. Tem todo um processo, não como resultado, mas que ‘tornar-se homem’ é tornar-se humano. É trabalhar com os potenciais de racionalidade que a história humana foi construindo. Então, ‘tornar-se homem’ é tornar-se uma idéia histórica, que foi se construindo historicamente, como um objetivo. Toda ação humana é tornar-se mais humano. É tu conseguires incorporar os potenciais de racionalidade que tem o ser humano.

[...] a condição humana implica a necessidade de continuarmos a estudar. O que distingue justamente os humanos é esta capacidade, conforme mencionado por Ana Arent, a terceira dimensão é a ação. O trabalho é natural, porém exercitarmos a nossa intelectualidade é o que nos dá esta distinção. Concordo com Furter: nós devemos procurar continuamente alimentar isso.

Da mesma forma ficou evidente que, para os docentes, somos um ser constituído de várias dimensões, em que todas são importantes e se inter-relacionam. Entretanto, são contraditórios quando disseram que, **somos considerados um ser biológico na essência.**

Para Bárcia (1982, p. 63-64), a educação permanente deve ser vista “[...] como processo de afirmação do indivíduo através de tomada de consciência para um autodeterminismo na condução de alternativas, a fim de dominar as diferentes situações em que será levado a viver.”

Conforme Gadotti (1984), o conceito de educação permanente deve englobar a formação total do homem e, conseqüentemente, um processo que se desenrola enquanto a vida durar. A Educação Permanente não se restringe à formação profissional, um meio de qualificação para trabalho, uma cultura geral ou mera reciclagem. Ela engaja toda existência e diz respeito à totalidade do homem.

No parecer de Goulart (1997), é o processo mediante o qual a sociedade oferece às pessoas, de forma contínua, a oportunidade de desenvolver ao máximo seu potencial no contato com o conhecimento já produzido. Constitui, ainda, processo de desencadeamento para a formação de habilidades e atitudes indispensáveis ao enfrentamento dos desafios de uma sociedade cambiante e, sobretudo, a possibilidade de aprender aquilo que lhes possibilite viver e conviver em melhores condições com seus semelhantes.

Segundo Lampert (2005) a Educação Permanente é considerada a educação por toda vida, é a maneira de comprometer-se com a formação integral, pela autodeterminação. É considerada o processo de aquisição e de ampliação dos conhecimentos, de domínio da tecnologia, de desenvolvimento do senso crítico, de descoberta, (re)descoberta de valores e de relacionamento com o mundo. É ser sujeito na construção da própria história, na abertura de novos caminhos em uma sociedade mutante e sem muitas perspectivas. É aproveitar-se de todas as oportunidades para crescer, valorizar-se como pessoa e afirmar-se como cidadão.

Todos esses conceitos valorizam a formação integral do Ser Humano, o viver e conviver com os seus semelhantes, num movimento no qual o sujeito constrói a sua história aproveitando-se de todas as oportunidades formais e informais de Educação Continuada. No decorrer das entrevistas foi possível identificar a afirmação de que a Educação Continuada pode iniciar-se na educação regular, mas não se encerra com ela, devendo preservar seu caráter de continuidade, de maneira formal a partir de cursos, bem como de maneira informal em todas as ações e vivências do cotidiano do sujeito.

Além dessa compreensão, outros entendimentos do conceito de Educação Continuada como sinônimos ou como processos distintos foram evidenciados nas entrevistas. Dois exemplos freqüentes foram as referências feitas à Educação em Serviço e à Educação Permanente. A **“educação em serviço está ligada ao mundo do trabalho, ao espaço do território do trabalho, entretanto a Educação Continuada pode ou não estar ligada ao mundo do trabalho.”** Podemos relacionar essa compreensão dos docentes ao nível que já foi mencionado, no qual Furter caracteriza como sendo a segunda fase do conceito de Educação Permanente como sistema de formação. Para contribuir com o conceito de Educação Permanente como processo, cito a fala de um dos entrevistados:

Educação Continuada implica proposta de formação. Numa visão de indivíduo que tem uma formação em processo, não completada, não fechada, não resolvida ainda. Uma formação que está se fazendo e na medida em que se constrói, vê outras perspectivas de desenvolvimento. A educação é compreendida não como algo já concluído, mas como alguma coisa em que a pessoa está constantemente imersa. Essa pode ocorrer dentro de uma perspectiva formal, como em uma graduação, mestrado, doutorado ou pós-doutorado, ou também pode ser em um momento não formal, como assistir a um filme, a uma peça de teatro, participar de exposições, enfim, tudo o que faz parte da vida. Nessas situações, a Educação Continuada ocorre por meio da reflexão e das críticas utilizadas pelo próprio indivíduo em relação às ações de sua rotina. Todos nós temos essa dimensão mais ou menos desenvolvida. Essa perspectiva reflexiva e crítica exige do sujeito uma parada, uma retomada e uma avaliação de acontecimentos. Porém, o importante é que o indivíduo se aproprie dessas estratégias, dessas formas de análise e reflexão crítica, e que isso se torne a sua maneira de ver o mundo e ir enfrentando as questões profissionais e de relações com os outros e consigo mesmo. Tudo isso faz parte da minha vida.

Ficou evidente nesse relato do entrevistado que a Educação Continuada é **muito mais ampla do que se poderia supor** e que pode ocorrer em três aspectos distintos, embora concomitantes e enriquecedores entre si.

O primeiro está relacionado aos cursos formais, o segundo aos informais - acontecimentos da rotina dos docentes -, e o terceiro na relação com o outro, no diálogo, no compartilhar as idéias. Nas entrevistas, a alternativa mais citada de Educação Continuada é aquela que **acontece por meio de situações formais, como cursos após a formação convencional, relacionados ao campo de trabalho do professor de Pós-Graduação, o que favorece a riqueza de saberes e aprendizagens. Esse investimento em Educação ocorre**

em vários locais como na própria universidade, em outras Instituições de Ensino Superior no Brasil e, também, em Instituições de outros países, na modalidade presencial e/ou a distância.

O segundo aspecto foi considerado uma dimensão não formal. Relatam os docentes que **não é, a rigor, uma atividade regular, não está ligada diretamente aos alunos, à sala de aula e à produção.** Também mencionaram que **pode ocorrer integrada à rotina, ou em outro contexto, não necessariamente o acadêmico. São situações do cotidiano que também possibilitam o desenvolvimento do Sujeito.** Fica explícito nos relatos feitos pelos docentes que, para que a rotina se transforme em situação de aprendizagem, existe a **necessidade de que toda ação seja sucedida de uma reflexão e vice-versa.** Compreendo que essa aprendizagem que ocorre no dia-a-dia das pessoas é, em grande parte, involuntária e ocorre como consequência de suas ações. Foi possível perceber nas falas dos entrevistados que existe, também, um investimento intencional e voluntário por conta da necessidade de sobrevivência não só profissional, mas também pessoal. Mencionaram, ainda, que **esta é uma necessidade de o cérebro estar permanentemente aprendendo, para que possa adequar-se melhor às mudanças tecnológicas na sociedade do conhecimento.**

Já não há mais condições de tempo para a lenta e gradativa obtenção de novos conhecimentos como ocorria no passado. Segundo os entrevistados, hoje **é necessário manter-se informado em tempo real, pelo menos no campo específico de atuação.** Isso é fator fundamental na sociedade do conhecimento em seu desejo de sustentabilidade e empregabilidade.

Para atender a esse desejo, a sociedade valoriza o conhecimento como instrumento de desenvolvimento econômico de um país. Dessa forma, é fundamental investir em educação para que as pessoas possam contribuir com esse desenvolvimento adquirindo flexibilidade, autonomia, capacidade de trabalhar em equipe, criatividade, ousadia, coragem, entusiasmo que são características exigidas dos profissionais na atualidade. Somado a esse cenário, o avanço das tecnologias exige do profissional atualização constante em diversas áreas do conhecimento para que tenha condições de resolver os desafios do mundo do trabalho, com bom humor, flexibilidade, eficiência e eficácia.

No entanto, para que o sujeito não seja “engolido” pela demanda das lógicas produtivas, é recomendável que a pessoa tenha o cuidado de investir em Educação

Continuada não somente para o intelecto/mente, mas também para o corpo, o coração e o espírito, evitando a fragmentação do Ser Humano, como demonstrado no exemplo a seguir:

Em palestra realizada no dia 14 de novembro de 2006, no Hotel Plaza em POA, o diretor da IBM no Brasil, Fábio Gandur², mencionou que o profissional do presente necessita dominar, no mínimo, um segundo idioma e acompanhar as demandas do mundo globalizado. Exemplo disso, segundo Gandur, é o caso de profissionais que trabalham em multinacionais e têm, muitas vezes, a necessidade de participar de reuniões por meio de videoconferências, durante a madrugada, pois a empresa possui filiais espalhadas pelo mundo, que obedecem a diferentes fusos horários, mesmo que estes estejam em seu horário de repouso. Isso os obriga a participar de reuniões com bom humor, agilidade mental e competência técnica, ainda que contradizendo seu relógio biológico.

Este exemplo demonstra que a maior preocupação está nos resultados da empresa e não na saúde dos profissionais. Cabem neste caso indagações como: Qual é a preocupação com a dimensão corpo/mente desse profissional? Quais são os valores que esse profissional cultiva? Qual é o sentido e significado da vida para o mesmo?

Mais uma vez fica evidente que o mundo do trabalho tem como característica valorizar e investir priorizando em uma dimensão do Ser Humano que é o intelecto/mente e sua função produtiva, desconsiderando corpo, coração (sentimentos) e espírito (sentido, significado, princípios), relegando estas dimensões a um segundo plano, desprovidas de valorização e cuidado. No entanto, de quem é a responsabilidade por este cuidado? Quem deve ter a consciência de valorizar e investir em todas as dimensões? Não seria o próprio Homem no seu encontro com seu “Eu” interior?

Acredita-se que, inicialmente, a preocupação e o investimento deveriam partir do próprio profissional. Cabe a esse estabelecer os limites para que o mundo do trabalho respeite e valorize todas as dimensões de sua vida. Quem se beneficia com isso? Em última instância a própria organização, pois um ser harmônico tem, com certeza, clareza do sentido e significado do trabalho em sua vida, contribuindo de maneira mais efetiva para os resultados da empresa,

² Palestra proferida no SENACTECH, em 14 de novembro de 2006, em Porto Alegre sob o título: Tecnologia e Sociedade: o que ela pode fazer por nós, contra nós ou apesar de nós.

além de qualificar sua vida pessoal, como intencionalmente à profissional e, conseqüentemente, a qualidade de vida do e no Planeta.

Assim, é fundamental investir em Educação Permanente não apenas porque a sociedade é mutante e o homem necessita adaptar-se às novas maneiras de pensar, sentir e agir, mas, acima de tudo, para que a pessoa não perca sua essência.

Seria importante questionarmos: Como as pessoas poderão ter clareza de sentido e objetivos de vida e sua consciência ampliada possibilitando a valorização mais harmoniosa de todas as dimensões do Ser?

Uma das formas é investindo em Educação Continuada que contemple todas as referidas dimensões humanas: corpo, coração, mente e espírito. Neste sentido, é fundamental a busca do autoconhecimento, de parar para ouvir, olhar e sentir os sinais que são emitidos pelas diversas dimensões. É respeitando, organizando, valorizando e investindo no corpo, na mente, no coração e no espírito que se possibilitará a ampliação da consciência do Ser Humano, tornando-o mais livre feliz e evoluído.

O terceiro e último aspecto mencionado de Educação Continuada está relacionado à importância da relação com o outro no processo de aprendizagem, quer nas situações formais, quer naquelas informais, cotidianas. Nesse sentido, relataram os docentes que **a aprendizagem que se faz mais efetiva é aquela que ocorre com e por meio dos outros, na troca com os pares, “eu” e outros colegas, e ainda nas parcerias que possibilitam a aproximação com culturas diferentes das nossas, fonte de aprendizagem constante e de auto-avaliação.** Nesta mesma direção, outro exemplo citado pelos entrevistados foi o **espaço de aprendizagem, o estabelecimento de redes de relações, a criação de conexões, não estritamente de caráter intelectual, mas que oportunizem (re)pensar nossos conceitos a partir das relações estabelecidas com pessoas de nosso e de outros países.**

Desde a infância, o Homem evidencia esta necessidade de busca do outro como uma forma de reafirmação da própria identidade humana, na condição inerente de ser social e gregário que o caracteriza. Os entrevistados afirmaram que esse processo se desenvolve partindo **de olhar para fora de si mesmo, a partir do olhar interno e subjetivo de si.**

Segundo esses, são as semelhanças e, principalmente, as diferenças entre as pessoas que motivam o indivíduo a conhecer e buscar o outro.

[...] os encontros foram sempre estratégias de uma Educação Continuada, pois percebemos que o que nos aproximava era o que nos faltava. Eu tinha uma teoria que não estava alicerçada em uma prática. Companheiros de universidades de outros países tinham uma prática que não estava embasada em uma teoria, ou alguém tinha um pouco de teoria e de prática, mas não tinha uma reflexão sobre o processo. Durante esses encontros de integração nós conseguimos enxergar coisas que nos faltavam, e isso para mim foi um processo maior de Educação Continuada que eu tive ao longo desses anos.

Além de toda evolução descrita acima podemos considerar que, atualmente, o termo Educação Continuada tem sido muito utilizado por todos os profissionais no cenário econômico, político, social e educacional. Ainda na década de 90 esse termo é citado e valorizado como uma exigência da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei n.º. 9.394/96. O título VI, que fala dos profissionais da educação, enfatiza no artigo 67 que “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e planos de carreira do magistério público” em seu inciso II valorizar o “[...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim”. (BRASIL, 2006, p. 23).

Também é citado nas Disposições Transitórias da LDB, alínea 4, que, a partir de 2007 “[...] somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.” (BRASIL, 2006, p. 31). Além dessas exigências legais, evidencia-se uma necessidade do mercado em optar por profissionais com Graduação, Pós-Graduação e que invistam em atualização constante. O termo mais utilizado atualmente para atender às demandas de atualização permanente é Educação Continuada.

Segundo Furter (1983), Educação Continuada tem sentido mais amplo do que outros termos usados para a formação contínua e pode englobar as seguintes noções: treinamento, capacitação, aperfeiçoamento, realizados fora do ambiente de trabalho ou em capacitação em serviço, já que as aprendizagens podem ocorrer, como já foi anteriormente citado, por meio da educação formal ou informal.

Essas formas de educação, no cenário atual, têm contribuído para a evolução de um novo paradigma sobre educação e trabalho. Nesse sentido, o mercado de trabalho exige hoje do profissional uma atualização não mais em períodos fragmentados, mas sim numa educação ao longo de toda a vida, conforme análise apresentada por Carlos Monteiro, no Seminário de Gestão Estratégica de Instituições de Ensino Superior, em outubro de 2005, em Porto Alegre.

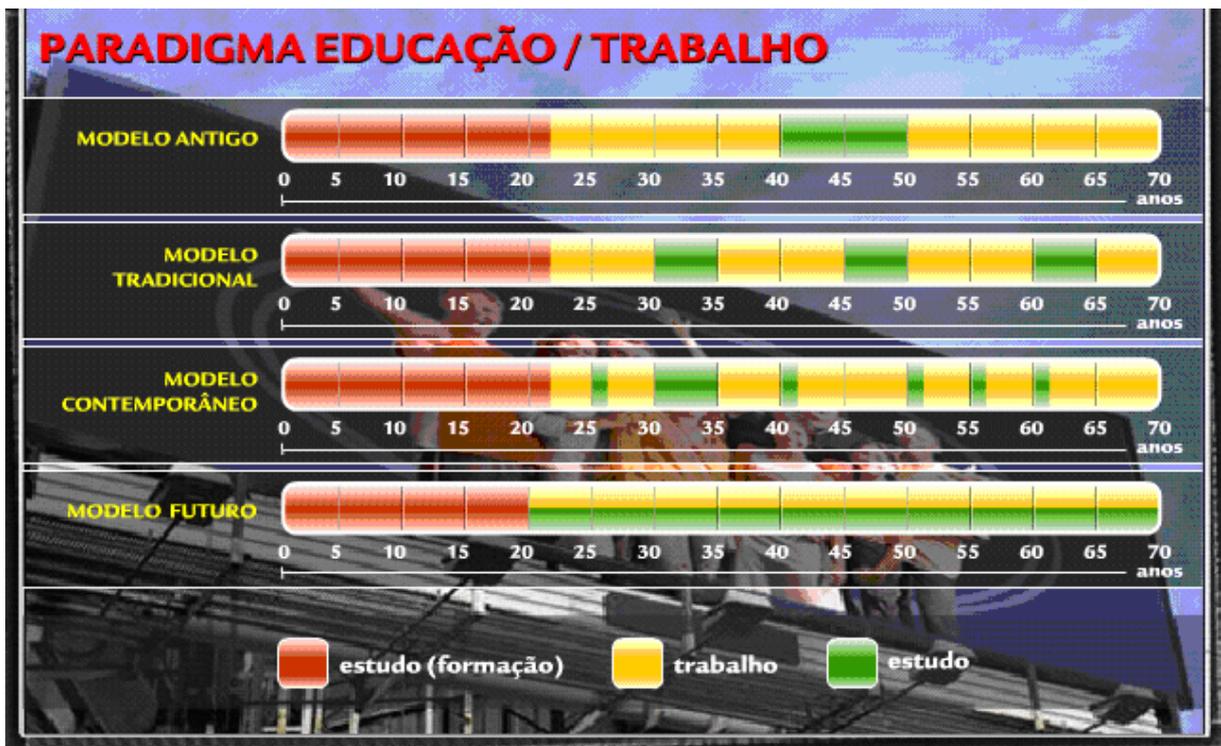


Figura 1 – Paradigma educação e trabalho

Fonte: Carlos Monteiro, 2005 (em apresentação no Seminário de Gestão Estratégica de IES).

Monteiro apresenta em seu quadro referente ao paradigma Educação e Trabalho que no *modelo antigo* de educação a pessoa concluía seus estudos aos vinte anos, inseria-se no mundo do trabalho, e em torno dos quarenta a cinquenta anos realizava algum curso essencialmente pontual no objetivo de manter-se no mercado de trabalho. No *modelo tradicional*, igualmente concluía sua formação por volta dos vinte anos, porém aos trinta, quarenta e cinco e aos sessenta anos buscava atualizar-se simultaneamente ao trabalho. No *modelo contemporâneo*, também concluía a Educação Regular aos vinte anos, inseria-se no mercado de trabalho, porém de cinco em cinco anos voltava a estudar, sistematizando sua atualização. No *modelo futuro*, que já se pode considerar presente, depois de concluída a escolaridade regular, as pessoas se inserem no mundo do trabalho e se mantêm estudando/aprendendo ao longo de toda a vida.

Esse conceito também é defendido pelo francês Jacques Delors (1998) em seu livro *Educação, um Tesouro a Descobrir*, no qual considera como chaves de acesso ao século XXI a educação ao longo da vida. Nesse relatório, Delors (1998) ultrapassa a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente. Vem dar resposta ao desafio de um mundo em rápidas transformações, no objetivo de estar preparado para acompanhar a inovação, tanto na vida privada como na vida profissional. É uma exigência que somente será atendida quando todos aprendermos a aprender.

A educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Delors (1998) afirma a sua crença no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades. Não como um “remédio milagroso”, mas como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras.

O relatório propõe “encarar de frente” as principais tensões que embasam a problemática do século XXI, tais como a tensão entre o global e o local, entre o universal e o singular, entre tradição e modernidade, entre as soluções a curto e a longo prazo, e entre a indispensável competição e o cuidado com a igualdade.

Contribuindo com a afirmação de Delors (1998), os docentes relataram em suas respostas que a **modernidade dicotomizou um pouco as coisas como: corpo e alma, subjetividade e objetividade. Então, por muito tempo, técnica e arte, cognição e intuição, essas dicotomias estão presentes na educação como um todo.** Segundo afirmaram os entrevistados, o responsável por reforçar essa separação foi o **neotecnicismo, com a questão das competências.** Para eles, essa **formação tem muito a ver com os saberes teóricos e técnicos.** Mencionaram a ilusão que se tinha de que, **quando entrassem na sala de aula, deixavam-se todos os problemas do lado de fora,** na falsa crença de que imbuídos de um dos papéis sociais que desempenham, as pessoas possam despojar-se de seu arsenal de emoções, sentimentos e crenças essencialmente humanas. Dessa forma, a percepção dos docentes era a de que **dicotomizando o sujeito isso fosse possível.** Entretanto, essa afirmação mostrou-se totalmente inviável na prática. Os docentes relataram que **a humanidade do sujeito está em tudo o que faz, ou seja, “sou o que sou com as minhas dores, as minhas alegrias, os meus saberes”.**

Os professores universitários salientaram que é imprescindível **entender nosso aluno da mesma forma**. Isto é, como um ser único e inteiro, independentemente da multiplicidade de papéis sociais que venha a desempenhar na vida em sociedade e no trabalho.

Se entendermos a humanização como uma capacidade de reconhecimento pessoal e uma capacidade de intervenção naquilo que eu posso depurar, naquilo que eu quero ser e me tornar mais humano, se é que existe isso, no sentido do coletivo da cidadania da solidariedade, então é isso mesmo. Não adianta nada eu ter quinhentos títulos e ser uma pessoa que não sou bem aceita e não tenho relacionamento com as pessoas, pois estarei em um mundo à parte.

A afirmação acima remete exatamente ao assunto que se propõe a investigar neste trabalho. Por que buscamos adquirir conhecimentos? Em que mais desejamos nos desenvolver? Por que investimos em Educação Continuada? Qual é a Educação Continuada em que os docentes do Mestrado em Educação estão investindo? Para quê?

Esses **professores** expuseram que **sabem muito, por lerem e estudarem**. São considerados **“sumidades” em suas áreas**. Porém, em termos de educação, afirmaram que são **“zero”**. Porque, segundo eles, **a educação é sempre um jogo de influências**. Acreditam os entrevistados que **não adianta terem um diploma na parede se não conseguirem contribuir para que as pessoas sejam melhores, tenham suas várias dimensões desenvolvidas, ou seja, tornem-se mais humanas**. Para esses docentes as dimensões - **individual, relacional, profissional e espiritual - estão interligadas**.

Acrescentaram ainda que, na **função de um professor, é difícil você assumir uma postura cartesiana de fragmentação**. Agora você é o profissional e depois você é o ser humano. Na **tarefa do professor é difícil**. Mencionaram que talvez o **médico possa ter uma possibilidade mais técnica de atender seu paciente, ele sai do seu consultório e não tem um vínculo maior**. No entanto, o **professor universitário, como orientador de mestrado e doutorado, tem que fazer coisas que extrapolam a relação meramente profissional**. Apontaram que a relação que estabelecem com os alunos, leva-os até, em alguns casos, a **ser avalista de orientados que precisaram alugar um apartamento**. Um dos professores externou que em seu **trabalho é difícil fazer uma desvinculação - trabalho, pessoa e humanidade**.

Para exemplificar essa relação e a dificuldade de separar vida e trabalho, apresenta-se o seguinte relato:

Poderia projetar um funcionário, alguém que tem uma função extremamente burocrática. Exerce seu trabalho de forma mecânica. Quando sai de seu trabalho e vai para sua casa, é como se tirasse o avental e colocasse o casaco.

Em relação ao depoimento acima, os entrevistados pontuaram que **muitas pessoas fazem isso. Chegam ao lugar do trabalho, pregam algumas idéias e têm determinada postura, diferente daquela que evidenciam em suas residências.** Chama a atenção o fato de que os docentes perceberam a incoerência das pessoas no que diz respeito ao que pensam, falam e fazem. A intenção desses professores é de que a **educação possibilite o rompimento com o artificialismo entre o que faz no trabalho e o que é na vida.**

Neste sentido, podemos estabelecer relações entre as falas dos entrevistados com as tensões mencionadas por Delors (1998), no texto abaixo.

No que se refere à tensão entre o global e o local, o documento enfatiza a importância de cada um vir, gradativamente, a assumir-se como cidadão do mundo, preservando suas origens por meio da participação na vida do país e da comunidade.

Delimita a tensão entre o universal e o singular: o avanço e ao mesmo tempo a desigualdade da mundialização da cultura. Essa globalização cultural traz promessas e riscos, “[...] do qual o menor certamente não é o esquecimento do caráter único de cada indivíduo, de sua vocação para escolher o seu destino e realizar todas as suas potencialidades, mantendo a riqueza de suas tradições e da sua própria cultura ameaçada.” (DELORS, 1998, p. 14).

A tensão entre tradição e modernidade tem origem na mesma problemática: adaptar-se sem perder a identidade, construir a sua autonomia, respeitando a liberdade e o estágio evolutivo do outro, tendo como desafio o acompanhamento da evolução científica e tecnológica.

A tensão entre as soluções a curto e a longo prazo constitui uma forma de tensão perene, exacerbada nos dias atuais pela supremacia do domínio do efêmero e do instantâneo,

num contexto de excesso de informações e emoções passageiras que coloca todo o foco na resolução de problemas imediatos e provoca que se postergue o importante para atender ao urgente.

Finalmente, a tensão entre o extraordinário desenvolvimento científico e a capacidade de assimilação pelo ser humano, o que se transforma, nesse caso, em tensão entre o espiritual e o material.

Cabe à educação a nobre tarefa de despertar em todos, preservando as tradições e convicções de cada um, respeitando o pluralismo e a diversidade, esta elevação do pensamento e do espírito para o universal e para uma espécie de superação de si mesmo.

Essa tarefa de despertar os seres humanos é de grande responsabilidade das Instituições de Educação Superior, pois é nelas que são formados os profissionais que atuarão nessa nova ordem econômico-mundial. Para contribuir com o desenvolvimento desse ser mais harmônico, Delors (1998) faz referência aos quatro pilares da Educação Nacional. Em primeiro lugar, aprender a conhecer, e em seguida, aprender a fazer e, finalmente e acima de tudo, aprender a ser e a conviver.

O autor atribui maior importância a *aprender a viver juntos ou aprender a conviver*, desenvolvendo o conhecimento acerca dos outros, da sua história, tradições e espiritualidade. Contudo, não omite a importância dos outros três pilares da educação, que fornecem de algum modo os elementos básicos para aprender a viver juntos. Quando aborda o quarto pilar da Educação para o Séc. XXI, o *aprender a ser*, o autor afirma que a educação deve contribuir para o desenvolvimento integral da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, senso estético e de justiça, responsabilidade social, espiritualidade.

A educação deve promover, de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. Simultaneamente, compete-lhe encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficarem submersas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras, que invadem os espaços públicos e privados e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos de longa duração. À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo

tempo, a bússola que permita navegar através dele. É necessário preparar as pessoas para estarem à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptarem a se insurgir em um mundo em constante mudança.

Na abordagem de Delors (1998) referente à Educação Continuada, todos os pilares da educação são importantes e o Ser Humano deve investir em todos eles na mesma proporção. Todavia, o investimento em Educação Continuada, além de ser uma necessidade de sobrevivência pessoal, está extremamente relacionado a um desejo de crescimento profissional. Existe uma explícita necessidade e preocupação dos entrevistados em se manterem atualizados. Isso está relacionado, segundo eles, essencialmente **à busca de conhecimentos para a atualização profissional, aprimoramento da própria prática, num processo de aprendizagem de cada um, como na reversão de sua prática profissional.** Ficou evidente a existência de um temor oculto implícito e, em alguns casos, explícito de que, para se manter atualizado e competitivo no mercado de trabalho, é necessário estar em conexão com o tempo atual e com a contemporaneidade. Neste sentido, a Educação Continuada torna-se uma exigência real.

[...] se o indivíduo não se atualizar em nossa área, ele pode sair do mercado de trabalho, pode ser fatal. A Educação Continuada deve fazer parte da nossa vida e devemos freqüentemente e constantemente procurar uma formação, porque se não o fizermos, estaremos fora do mercado. Isso pode-se chamar de competitividade no mercado educativo.

Um dos entrevistados pontuou que existe **uma questão de gênero embutida na Educação Continuada que poderia prejudicar a atualização dos profissionais do sexo feminino.** Foi relatado por ele que, **partindo do conceito de que Educação Continuada ocorre ao longo da vida, uma parada obrigatória para a maternidade poderia ser fatal para as mulheres, trazendo o risco dessas profissionais serem excluídas do mercado de trabalho.**

Em síntese, a busca da educação pela necessidade de atualização ou exigência do mercado se faz presente nos discursos dos entrevistados. Segundo os docentes, o investimento em Educação Continuada **possibilita atualização constante, aperfeiçoamento, aprofundamento, ampliação de perspectivas e de conhecimentos e maior fundamentação**

para sua prática, minimizando riscos de exclusão e maximizando as possibilidades de uma relativa estabilidade profissional.

À medida que os conceitos de Educação Continuada, a partir da ótica de diversos autores, foram analisados e confrontados com as concepções que os docentes têm sobre o assunto, ficou refletida no espelho a verdadeira face do cenário atual. Olhar para essa trajetória histórica, considerando os relatos de autoconsciência dos docentes, revelou que, infelizmente, o investimento maior dos mesmos é, ainda, em uma Educação Continuada que valoriza a atualização de conhecimentos, na dimensão intelecto/mente e para atender a demandas profissionais, embora tenham manifestado em suas falas reconhecerem a inseparabilidade e a necessidade de maior atenção nas demais dimensões.

Após ter conhecimento da compreensão dos docentes em relação ao conceito, serão abordadas as ações nas quais esses profissionais investem, na promoção da Educação Continuada.

3.2 AS AÇÕES DE EDUCAÇÃO CONTINUADA REFLETIDAS NO ESPELHO

O que se apresenta refletido no espelho do cenário da Educação Superior é o relato dos docentes de Mestrado em Educação, referente às ações que esses consideram como estratégias de Educação Continuada. Além disso, a imagem reflete em quais dessas ações ocorre maior investimento e dedicação de tempo dos entrevistados. É fundamental conhecermos como são constituídos os saberes docentes e que tipo de investimento esses fazem na busca de sua evolução integral. Grillo e Mattei (2005) mencionam em seu artigo sobre “Saberes Docentes, Identidade Profissional e Docência” que existe uma fragilidade na identidade docente. Isso ocorre na medida em que o profissional vai perdendo sua essência e investindo apenas em uma dimensão que é intelecto/mente desconsiderando as demais. A identidade por sua vez é construída pelos referenciais profissionais que englobam o cruzamento da dimensão social e pessoal. A dimensão social é o significado da profissão num contexto específico e histórico. A dimensão pessoal inclui sua história de vida, seus valores e sua visão de mundo. Segundo as autoras “[...] é nessa construção, a reconstrução e transformação de referenciais pessoais e sociais resultantes de sua leitura crítica da sua prática o que justifica o caráter dinâmico,

mutável e inconcluso da identidade profissional.” (GRILLO; MATTEI, 2005, p.100) Essas autoras mencionam que os saberes docentes são constituídos pelo eixo científico, que se refere à área de atuação do professor; o eixo empírico, que está relacionado à sua experiência docente, suas crenças e concepções, além do eixo pedagógico que valoriza a ciência da educação e seus referenciais.

No entanto, além dos três eixos citados sabemos que é fundamental olhar para além do que está refletido no espelho e considerar, sim, todas as dimensões do docente: corpo, coração, mente e espírito. É nesse sentido que a UNESCO vem divulgando e valorizando os pilares da Educação já anteriormente mencionados. Pode-se creditar à UNESCO a difusão da Educação Permanente como assunto pedagógico contemporâneo.

Evidencia-se, assim, a necessidade de investimento dos docentes em uma Educação Continuada que abrace e contemple todas as dimensões constitutivas dos sujeitos, seres de incompletude de inacabamento.

Gadotti (2003) faz referência ao termo como formação continuada do docente aquela que deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão, construção teórica, autoconhecimento, e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas. A Educação Continuada, segundo essa concepção, inicia-se pela reflexão crítica sobre a prática.

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática [...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo as razões de ser e 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. (FREIRE, 1979, p. 43-44).

Para Gadotti (1984), a educação é perigosa e perversa, porque intoxica permanentemente o trabalho com a formação puramente técnica e científica, impossibilitando o homem de interrogar-se sobre si mesmo, sobre a finalidade de seu trabalho, sobre sua própria condição humana. Essa tendência da educação direcionar-se para conhecimentos técnico-científicos faz parte da história há muitos anos e permanece até a atualidade. No

entanto, existem muitas oportunidades formais e informais que promovem aprendizagens significativas, possibilitando a ampliação da consciência dos docentes, tornando-os seres mais harmônicos e felizes.

Os conceitos anteriormente apresentados de Educação Continuada evidenciam que essa inicia quando o sujeito nasce e que permanece ao longo de toda sua vida. Os autores, assim como os entrevistados, mencionaram que essa pode ocorrer a partir de ações formais, que geralmente são voluntárias, e informais que podem também ocorrer involuntariamente. Podemos considerar ações formais aquelas que estão relacionadas à Educação Básica e à Educação Superior. Já como ações de caráter informal, incluem-se para os entrevistados outros cursos, palestras, seminários, congressos, grupos de estudos, trabalho pedagógico coletivo, orientações, participação em bancas, produções, e a busca de autoconhecimento a partir de Análise ou Psicoterapia, leituras, filmes, teatro, TV, viagens, etc.

Os docentes mencionaram que **depende do estágio de vida em que se encontram** para que possam elencar as ações que consideram como Educação Continuada. Os entrevistados afirmaram acreditar que aprendemos tanto em momentos formais como também no cotidiano. Todavia, analisando as atividades por eles citadas como sendo do cotidiano percebeu-se que essas estão também relacionadas ao aspecto profissional. Segundo os docentes, **não existe uma escolha mais importante do que outra, as opções estão atreladas entre si, já que constituem um processo.** Entretanto, relataram que as opções feitas em Educação Continuada nem sempre **se tratam de escolhas, mas sim de contingências.** Essas contingências, por sua vez, estão diretamente relacionadas **às suas atividades de pesquisa, à sua prática profissional, além de diversas atividades ligadas mais especificamente à Pós-Graduação, tais como: palestras, leituras, congressos, seminários, orientações, participação em bancas examinadoras, grupos de estudo e trabalho coletivo.**

Os entrevistados destacaram, ainda, a **participação em feiras, em concursos, a concorrência em editais de pesquisa do CNPq da AMPED e a Feira do Livro.** Alguns ressaltaram que, embora atualmente seja restrita a **participação em cursos, esses fizeram e fazem ainda parte de sua trajetória de formação, tanto na modalidade presencial quanto a distância.** Além dessas ações, os participantes da pesquisa consideraram como outras alternativas de Educação Continuada **filmes, viagens, teatro, televisão e leitura de jornais.** Foi relatado, como já citado, que **a análise ou a terapia contribui para a perspectiva de**

reflexão crítica da vida, entretanto, poucos afirmam utilizar-se destes recursos como uma **proposta de autoconhecimento e auto-reflexão. Quando buscam este tipo de auxílio, fazem-no em momentos pontuais, para o atendimento de necessidades imediatas.**

A Educação Continuada considerada formal foi relacionada a cursos realizados, e os exemplos citados como de maior crescimento para os entrevistados foram o Doutorado e o Pós-Doutorado. Os professores consideram a Pós-Graduação um espaço **formativo extremamente importante**, salientando, em especial, o **Doutorado**, o qual possibilitou o convívio com pessoas **experientes, de vasto conhecimento, com referencial teórico muito grande e com uma prática de vida** (vivências pessoais e profissionais) **significativas**. O Pós-Doutorado foi considerado pelos entrevistados como sendo um **momento especial da vida para os docentes, por ter** possibilitado aos pesquisadores a **prática de investigação, o estabelecimento de relações, o estudo de assuntos** dos quais **não tinham suficiente conhecimento, elaboração de relatórios e um pensar na totalidade de suas pesquisas**. Esse curso foi considerado pelos docentes **como uma produção diferenciada, um ponto de excelência a ser atingido**, destacando **que nem todo mundo pode chegar a essa possibilidade**. Ficou evidente que no Pós-Doutorado os docentes conseguiram fazer uma imersão em suas pesquisas, o que resultou em um trabalho diferenciado. Muitos realizaram o curso fora do país de origem e com dedicação exclusiva, diferentemente de outros que necessitaram conciliar trabalho e estudo. Além do Pós-Doutorado, foram citados **os cursos de aperfeiçoamento** como exemplos de Educação Continuada.

Segundo o relato dos docentes, **“nas orientações se aprende muito e no grupo de pesquisa também, pois exigem interlocução dialógica com um campo do conhecimento que muitas vezes não se tem”**. Mencionaram que **é difícil separar Educação Continuada do trabalho de pesquisa**. Afirmaram ter **uma participação intensiva nos congressos, o que é sempre desafiante, e um processo que normalmente se faz como professor**. Por fim, citaram exemplos de como aproveitam para aprender e estudar:

Nas orientações cresci bastante, os seminários temáticos possibilitaram um diálogo afinado, uma bagagem interessante de reflexão, literatura e escuta. Outra oportunidade para aprendermos é com a pesquisa que é mais própria da nossa área que é de escuta. Essa questão de ir na empiria, escutar as pessoas e voltar à literatura, teorizar sobre, refletir sobre, são processos de construção de saberes que a gente vai adquirindo.

Ao ler um livro novo podemos considerar que não detemos o mesmo conhecimento que na produção que envolve a pesquisa e a formação dos estudantes, pois esta é a situação onde eu mais aprendo atualmente.

Também ficou evidente na fala dos entrevistados que além do **convívio com os colegas, por ser proveitoso e acrescentar alguma coisa, participar de eventos** em que se apresentam trabalhos, só é considerado Educação Continuada se houver **participação do auditório e uma crítica** que possibilite reflexão. Complementaram dizendo que **apenas a exposição das idéias do palestrante, sem diálogo, não proporciona aprendizado.**

O evento por si só não consegue me ajudar a aprender mais, pois são muitas as tarefas, constituindo-se muito mais no doar do que no receber. Insistentemente afirmaram que **no convívio com as pessoas, ao ouvir alguma coisa nova, ainda aprendem, mas só com o evento, não se consegue aprender muito.**

Conforme os relatos, foram relevantes também **as participações em bancas examinadoras, as quais oportunizam o contato com as teses, as dissertações, caracterizadas pela originalidade, com uma bibliografia mais atualizada, possibilitando o confronto entre diferentes aspectos de temas específicos.**

Uma outra situação de aprendizagem continuada citada pelos docentes diz respeito às **produções escritas, as quais exigem a elaboração do pensamento.** Ressaltaram, porém, que **essas produções, publicadas nacional e/ou internacionalmente, além de serem incentivadas pelo curso, também são uma exigência das Instituições de Ensino Superior.** Para alguns dos especialistas entrevistados, **as produções são consideradas obrigações.** Em contrapartida, para outros, são citadas **como oportunidades de crescimento, como um espaço formativo, fazendo parte do pensamento coletivo.**

Para os entrevistados, é no espaço acadêmico que se pode **fazer circular o conhecimento que foi elaborado nas produções a partir das orientações.** Contudo, consideram **caber ao orientador encontrar sua autoria, assumindo uma responsabilidade, mas deixando a autoria para o mestrando e o doutorando.**

Nesse processo de autoria, conforme os entrevistados, **os grupos de estudo têm um papel muito importante.** Segundo eles, o grupo de estudos é **valorizado como um espaço em que as idéias começam a confluir. É o lugar onde professores e alunos estudam e**

dialogam, o que permite a construção de uma identidade. Mencionaram também **o grupo coletivo, fundamentado na prática de seminários e planejamentos.** Foi apontado por todos os entrevistados que o grupo de pesquisa, **que é bem diversificado, mas com interesse comum, constitui-se espaço privilegiado de aprendizagem.** Ainda que todos os docentes tenham destacado **a riqueza da construção em grupo,** percebeu-se num discurso velado, uma certa contradição com as **demandas da Academia, que valoriza a produção individual para pontuar a Pós-Graduação. Os professores que trabalham em Cursos de Pós-Graduação devem ter produções, já que essas pontuam para os Cursos de Pós-Graduação da Instituição, o que permite à IES receber verbas para o financiamento de suas pesquisas, por exemplo.**

Opondo-se a esse diagnóstico, um docente afirmou **privilegiar e valorizar um grupo de pesquisa, cuja preocupação é colocar em prática o que realmente estavam estudando: a construção coletiva de um texto.** O mesmo expôs que, **após a elaboração individual do texto, este era repassado para os demais colegas a fim de que pudessem fazer suas críticas e incluírem suas sugestões.** Afirmou ainda que, **preocupados em colaborar e melhorar a produção do colega, buscaram outras leituras em um regime de colaboração com o conteúdo.** Concluiu dizendo que **o processo de produção coletiva só foi possível porque os docentes se envolveram em uma estratégia colaborativa.** Para o professor, a **riqueza dessa experiência na Academia está na promoção das trocas que ela oportuniza. Na verdade, é um processo de formação que se dá no grupo e que requer humildade: trazer para o grupo o seu texto e fazer com que esse seja criticado e aberto para a análise da equipe.** Conforme as assertivas anteriores, e opondo-se às demandas acadêmicas e do mercado de trabalho, constata-se no relato que segue uma clara dicotomia entre as expectativas do profissional e estas demandas.

Há contradição entre o coletivo e o individualismo, pois o pensamento de que a pessoa é um ser social, e essencialmente de convívio, entra em discordância quando criamos um modelo de existência humana completamente individualista, sexista, ou em que a ambição do desenvolvimento está no consumo, na quantidade de bens (aparência). Por certo, também o pesquisador quanto mais pesquisas, artigos, textos, livros individualmente produzidos; mais consagrado será. Em oposição a este modelo, dispomo-nos a compartilhar saberes, dúvidas, aprofundando conceitos que redimensionam as políticas educacionais referentes ao sistema de ensino. Foi neste sentido que experimentamos uma pesquisa de colaboração, de co-saberes de co-aprenderes.

Decidimos desde o início construir textos que viabilizariam nossa investigação, sendo por todos refletidos e reorganizados.

Portanto, foi possível evidenciar que **o grupo de estudo é efetivamente um espaço muito importante de Educação Continuada.** Esse grupo de pesquisa pode ser, como já mencionado, **composto de alunos e professores, como também só de professores.** Esse último permite aos docentes uma educação **pelos pares.** Segundo os entrevistados, **os professores se reúnem para discutir, trocando idéias de como podem melhorar o seu trabalho de docência.** Esses espaços e situações permitem que os indivíduos consigam verbalizar em que instância se encontram e, a partir disto, **construir todo um processo de Educação Continuada, reelaborando suas experiências e dúvidas.** O importante é que os docentes, assim como o aluno, **tenham uma visão crítica e reflexiva referente ao seu processo de aprendizagem.** Não adianta apenas estarem presentes na palestra, **devem ter clareza do que essa trouxe de diferente, o que se pode aproveitar ou que críticas podem ser feitas a seu respeito.** O mesmo ocorre em relação às bancas, não acrescenta em nada o fato de estarem presentes. **Temos que ter clareza ao final da banca, do que realmente ocorreu ali, que construções fizeram e que trocas ocorreram.** Se participarmos de bancas apenas como cumprimento burocrático, **não existe Educação Continuada que resista.** Da mesma forma, em palestras e congressos exige-se uma postura, uma leitura crítica e uma capacidade de revisitar essas experiências. Partindo dessa atitude crítico/reflexiva, os docentes terão a clareza do quanto a participação efetiva em atividades de Educação Continuada contribuem para a modificação de uma visão de mundo.

De acordo com os docentes, à medida que o profissional passa a ter uma visão crítica e um cuidado maior com sua educação, **é possível perceber que se aprende em outros contextos, não necessariamente apenas no acadêmico, mas também em outras atividades e ações da rotina como a arte, que desafia a pensar, desestabiliza e provoca muito mais do que pesquisa acadêmica.**

As viagens, segundo afirmações dos entrevistados, são também **consideradas situações de aprendizagem por proporcionar o contato com o outro e com culturas diferentes.** Valorizaram, ainda, **a televisão como uma importante oportunidade de aprendizagem.**

Os exemplos mencionados como fundamentais em Educação Continuada foram o processo de **leitura, que possibilita uma reflexão crítica, o diálogo e a inserção em um coletivo**. Foi destacado, também, pelos docentes que os mesmos se encontram em um momento de avaliação de sua própria trajetória, de repensar os investimentos tanto na vida pessoal quanto profissional. Expuseram que uma das formas para contribuir com essa avaliação é a necessidade **de que se adquira uma visão mais compreensiva e crítica de seu percurso, de suas relações, da sua visão de mundo, e da compreensão, enfim, de seu contexto como um todo**. Para os entrevistados, a **Formação Continuada se desenvolve e se consolida à medida que se oportuniza uma reflexão crítica, uma parada, uma retomada, uma avaliação de acontecimentos e de relações, e que pode ocorrer na vivência em grupo, em uma reunião, em uma aula junto com alunos, em uma visita, ou até mesmo sozinho**.

Tendo como referencial as falas, evidencia-se que as ações consideradas Educação Continuada compreendem momentos diferentes, atividades distintas na vida dos entrevistados. O primeiro deles refere-se à formação profissional, com os cursos realizados da Educação Regular até a titulação. O outro momento de investimento em Educação Continuada, por já possuírem todos o título de Pós-Doutorado e alguns de Livre Docência, ocorre a partir das atividades que estão relacionadas à sua profissão de docente da Pós-Graduação. A maioria está vinculada à função docente, no entanto, foi destacada também a experiência em atividades de gestão (ocupação de um cargo de coordenação ou de liderança na Academia) tais como a seguir relatado:

Eu aqui participo da Comissão Coordenadora do Programa, Comissão Avaliadora da Capes, da Comissão que organizou o SINAES e faço parte do Conaes. Coordeno projetos de cooperação internacional, projetos de parceria; trabalho em redes e atividades que não estão ligadas diretamente com os alunos, sala de aula e produção. Porém, é um campo de trabalho do professor da Pós-Graduação que favorece muitos saberes e aprendizagens. Campo da assessoria que é um saber constituído pela condição de professor de Pós-Graduação, gestão da ação enquanto coletivo na Pós-Graduação.

Esses profissionais que se envolvem na Coordenação dos Programas de Pós-Graduação demonstraram dificuldade em investir em outras alternativas de Educação Continuada devido à limitação de seu tempo. A dedicação é exclusiva para o trabalho.

Em relação à aquisição e ampliação de conhecimentos, atitudes, reformulação de valores e autonomia, a maioria dos docentes mencionou que já haviam respondido sobre esse assunto nas demais questões da entrevista. No entanto, um docente enfatizou que costuma investir na ampliação de seus conhecimentos para **fundamentar melhor as suas atitudes e entender qual é o processo que está acontecendo com ele ou com a outra pessoa**. No que diz respeito à reformulação de valores, o mesmo entrevistado disse que as pessoas **vão reformulando seus valores, porém há valores que transcendem épocas como, por exemplo, a questão da liberdade e do respeito ao outro que vamos adquirindo historicamente**. Por fim, ao referir-se à autonomia o docente afirmou que **a considera crescente à medida que investe em Educação Continuada e procura as raízes de seu próprio pensamento**.

Outro entrevistado falou que **deveria ser uma exigência para todas as pessoas, não só para os professores, o investimento nesses aspectos perguntados**.

Durante a entrevista, fez alusão a um episódio cujas atitudes foram exemplo de falta de respeito e compreensão do que é Educação Continuada.

Recordo-me quando trabalhava no restaurante da reitoria da UFRGS, estava no científico e acompanhei muitas festas de formatura. Um dos rituais que achava mais ‘burro’, é de que as pessoas jogavam os livros para cima, queimavam os livros, como se agora não se precisasse mais estudar. Achava isso ‘muito burro’ e, evidentemente, sabe-se que nós nunca paramos de estudar. Isso é Educação Continuada.

Além desse exemplos, um dos docentes entrevistados relatou que **teve muitas funções e ações de Educação Continuada**. Citou a Coordenação Pedagógica como sendo **uma ação de educação em serviço e a pesquisa como instrumento para investigar inovações e práticas positivas**. O professor fez menção, ainda, de que, **assim como ele e demais pesquisadores, no afã de fazerem críticas aos sistemas escolares, silenciou os discursos positivos**. De acordo com o entrevistado sempre se deu **muito mais visibilidade ao que não funciona do que ao que dá certo**. **Muitas experiências dos professores são silenciadas, principalmente porque no ensino isso não conta para carreira, ninguém ganha mais por causa disso**. Contudo, **tem uma satisfação intrínseca do próprio professor, mas torna-se saber silenciado**.

A relação que o entrevistado fez de seu depoimento com a pergunta é de **que a sua pesquisa, tanto para si quanto para os docentes pesquisados, é considerada uma forma de Educação Continuada**. Para si, constitui **um exercício de autonomia e estimula os demais professores a se autorizarem e a reconhecerem suas potencialidades, enfatizando também a importância da Educação Continuada**. O docente expôs que a forma encontrada para possibilitar esse desenvolvimento dos profissionais foi se dedicando a pesquisas dessa natureza. Mencionou que possibilitando dar **visibilidade às boas experiências, e estudá-las em sua genealogia, nos afastamos de repetir o modelo vigente**. Sugere **uma nova didática, uma nova construção de uma pedagogia, embasada num paradigma de conhecimento que promova a ruptura com a modernidade**. Segundo ele, se os professores começarem a ter **estímulos e espaços institucionais para dividir, partilhar e sentir a necessidade de uma teoria para explicar sua prática, o que promoveria uma melhoria de seu próprio processo de desenvolvimento**. Assim, a Educação Continuada em que acredita passa pela **autogestão, em que a autonomia e autoridade do professor vêm muito juntas**.

Os motivos pelos quais os docentes vêm investindo em Educação Continuada foram a **necessidade de atualização, a curiosidade, a busca por novos contatos e o interesse em conhecer novos autores**. Destacaram a perspectiva de **desafios tais como o de ocupar cargos de gestão, aprendendo como as “coisas” são constituídas e propostas**. Os docentes manifestaram, também, a **necessidade de fundamentação para planejarem suas aulas e ampliarem suas pesquisas, manterem-se em contato com a realidade: não caírem na rotina, ficando presos em um determinado tipo de pensamento fechado e sim tendo desafios de aprender e a possibilidade de dialogar com outros campos e áreas acadêmicas**.

Ao serem questionados sobre o tempo que dedicam para investir em Educação Continuada, alguns dos entrevistados afirmaram que se trata de uma pergunta difícil de responder, pois **sempre estão, de alguma forma, envolvidos com essas atividades mantendo algumas delas ao longo de sua vida inteira**. Percebeu-se nos relatos que a Educação Continuada faz parte da rotina de todos, o tempo inteiro. Outros entrevistados disseram que **não se poderia dimensionar a questão tempo, pois as coisas não são lineares**. Segundo esses, de alguma forma **tudo é processual, não existe um momento que se pare para fazer formação**. No entanto, outros ainda mencionaram que se deve **separar**

um tempo, quase diário para isso, tentando racionalizar bastante esse seu tempo. Também foi citado que há momentos de pico, com **períodos do ano em que são mais solicitados, havendo um maior volume de atividades, o que dificulta um investimento maior em Educação Continuada.** Foi dado como um exemplo, o período de entrega dos resultados das avaliações em cada semestre.

Com as demandas imediatas do cotidiano da universidade, falta-nos tempo para Educação Continuada. O final do semestre, agora, junho, julho, tenho que fechar uma série de coisas, falta tempo para isso. No segundo semestre, em novembro e dezembro, tem-se uma série de demandas imediatas. Sobram uma ou duas horas para eu poder me envolver na Educação Continuada. Gasto muito do meu tempo com leituras, preparando produções de textos para congressos, ou para publicações, lendo e trabalhando com os meus orientandos.

Os docentes consideram as atividades diárias de sua profissão uma oportunidade para se manterem estudando e, conseqüentemente, atualizados: **minha vida é repleta de situações que promovem aprendizagem. Dentre essas, estão algumas que são fixas:**

[...] palestras, seminários, essas coisas são estabelecidas. Para outras, porém, tens que criar o espaço. Tem que ter disciplina. A gente se propõe a escrever, a fazer da produção uma questão importante, se não as outras atividades do cotidiano tomam conta. Para as orientações, eu tenho que ter tempo no dia para o mestrando e doutorando, às vezes me ocupa o dia inteiro. A participação em banca é a mesma coisa, são duas a três horas na banca, mas tem que ter antes meio dia ou um dia de leituras. Pode-se passar um mês sem banca, mas em outro pode haver até três. É muito difícil organizar isso.

Utilizo o fim de semana para ler as teses, as dissertações, para fazer os pareceres. Este trabalho de elaboração e de produção não cabe no horário regular. O congresso, este espaço, é privilegiado, pois se pára dois, três dias. Tu sais do teu cotidiano, é melhor quando a gente viaja para longe. São espaços mais fortes de formação.

Além desses exemplos, os docentes disseram que **grande parte de suas atividades continua sendo de formação.** Contudo, afirmaram também que **o tempo dedicado às tarefas profissionais é grande e incomoda um pouco,** o que restringe o horário para se investir em Educação Continuada. Segundo os entrevistados, isto faz com que **as atividades de planejamento e leituras sejam realizadas fora do horário de trabalho na Universidade, assim como também, em alguns casos, na participação em palestras, seminários e bancas.** Já no trabalho na Pós-Graduação, os professores mencionaram que têm maior flexibilidade na distribuição de seu tempo, tendo liberdade para decidir qual será

o horário para realizar ou participar das atividades profissionais e pessoais que promovem aprendizagem. O que procuram fazer é organizar as tarefas diárias para atender a todas as demandas da Pós-Graduação. Ficou evidente a possibilidade de escolha na organização de seu tempo ou atividades, priorizando necessidades e interesses. Como a Educação Continuada está muito presente em suas vidas, os docentes afirmaram que também pode **se expressar em uma materialidade em suas residências**. Os livros, DVD, CDs, revistas, jornais, materiais de produção, as teses e dissertações ocupam um espaço privilegiado em suas casas.

Essas são as opções de Educação Continuada nas quais os docentes investigados têm investido. Fica claro em suas falas que o grande desafio da Educação Continuada, independente da situação, parece estar na construção de sujeitos autônomos na gestão de sua formação e de sua carreira. Os entrevistados afirmaram que **suas expectativas são mais do que isto: esperam que os sujeitos, mesmo trabalhando em um sistema que adota diretrizes a serem seguidas, não percam a idéia de autonomia e autoria**.

3.3 UM OLHAR PARA AS CONTRIBUIÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO CONTINUADA

Olhar para as contribuições que a Educação continuada tem proporcionado aos docentes em termos profissionais e pessoais é investigar se esses têm investido nas dimensões da consciência humana: corpo, coração, mente e espírito.

Quando se fala em diversas dimensões, já foi citado um dos autores que faz referência a elas, porém com outras palavras. Delors (1998) faz menção à Educação Permanente como tendo o objetivo de valorizar e abraçar o saber, fazer, ser e conviver dos Seres Humanos.

Contribuindo com o pensamento de Delors (1998), outros autores também vêm pesquisando sobre o investimento na Inteiraza do Ser. Pode-se citar Catanante, que reconhece as várias dimensões da consciência humana: ter, ser, fazer ou servir; que são fundamentais para o

[...] desenvolvimento do ser integral no estágio mais elevado: atuar como um propósito de vida que integre alma, coração e razão no trabalho e na vida. A autora classifica como características do ser integral: o social, o emocional, o espiritual e o racional. (CATANANTE, 2000, p. 94).

A primeira característica é o social, é “[...] como você é visto pelos outros, sua imagem, que é reflexo de como se vê.” (CATANANTE, 2000, p. 45). O emocional é como reage em relação a si mesmo e aos outros, “[...] as emoções mais presentes em sua vida, o que é reflexo de como reage em relação a si mesmo.” (CATANANTE, 2000, p. 45). O espiritual é qual o significado de vida, razão de existir, “[...] lições que você veio aprender e ensinar nesse planeta, o que é reflexo das experiências que se repetem continuamente.” (CATANANTE, 2000, p. 46). O racional são as “[...] realizações resultantes de suas decisões, que é o reflexo de seu nível de consciência.” (CATANANTE, 2000, p. 46).

Em sintonia com o nível de consciência de cada um, o foco de vida é mais direcionado para: o ter, ser, fazer ou servir. Segundo a autora, “[...] equilibrar a consciência da interdependência, do fazer, significa expressar amor a outras pessoas através da coragem e da determinação.” (CATANANTE, 2000, p. 106).

Outro autor que tem contribuído para valorizar a Inteiraza do Ser é Ken Wilber em cujo livro *Uma Teoria de Tudo* destaca a palavra “Kosmos” que traz o significado do Todo padronizado de toda a existência, incluindo os reinos físico, emocional, mental e espiritual, visto assim pelos gregos. Neste contexto, “[...] a realidade suprema não era meramente o cosmos, ou a dimensão física, mas o Kosmos, as dimensões física, emocional, mental e espiritual, todas juntas.” (WILBER, 2003, p.10). Poderia ser esta a “teoria de tudo”, uma teoria de educação para a inteireza. “Uma teoria integral - ou uma verdadeira Teoria de Tudo - que procura levar em conta a matéria, o corpo, a mente, a alma e o espírito, assim como aparecem no ser, na cultura e na natureza. É uma visão que procura ser abrangente, equilibrada e completa.” (WILBER, 2003, p. 10).

Esta teoria é um convite a deixar de lado a rota do materialismo científico, do pluralismo fragmentado e do pós-modernismo desconstrucionista, para poder escolher uma vereda mais integral, mais abrangente e mais inclusiva. Isso faz com que, ultrapassando as expectativas do real, aposte-se no extraordinário, naquilo que a ciência ainda não responde, que é a espiritualidade, a capacidade de criar algo belo, interessante, cuidar daquilo que

emerge do interior. Wilber (2003, p. 17) salienta que o homem tem a necessidade de buscar ferrenhamente a extraordinária maravilha de ser ele mesmo e que “[...] a busca deste caminho depende de cada um de nós.”

Ao se referir à Teoria de Tudo é importante explicitar que essa perspectiva “[...] não tem o sentido de uniformidade, nem relação com a tentativa de eliminar todas as extraordinárias diferenças, a multiplicidade de cores e o ziguezaguear dos diferentes matizes do arco-íris humano [...]” (WILBER, 2003, p. 11), pois esta palavra, integral, remete-nos

[...] à idéia de unidade na diversidade, de compartilhar atributos comuns e respeitar nossas incríveis diferenças; [de] buscar, não só na humanidade, mas no Kosmos, uma visão mais abrangente - uma Teoria de Tudo - que garanta um espaço legítimo para a arte, para o moral, para ciência e para a religião, sem tentar meramente reduzi-las ao nosso pedaço favorito da torta cósmica [...] (WILBER, 2003, p. 14).

Segundo o autor, consiste em uma “[...] visão panorâmica de uma Teoria de Tudo”, em um “abraço holístico.” (WILBER, 2003, p. 14).

[...] um pouco de totalidade é melhor do que nada e uma visão integral oferece bem mais totalidade do que aquelas que fragmentam a realidade. Podemos ser mais completos ou menos completos; mais fragmentados ou menos fragmentados; mais alienados ou menos alienados - e a visão integral nos convida a ser um pouco mais completos, um pouco menos fragmentados, em nosso trabalho, em nossa vida, em nosso destino. (WILBER, 2003, p. 11).

Falar sobre Educação Continuada que proporcione o desenvolvimento de todas as dimensões do Ser é não aceitar mais o momento atual em que vivemos, trabalhando de forma fragmentada, desrespeitando o fluxo da vida e da sustentabilidade do planeta. O grande objetivo dessa pesquisa é evidenciar as possibilidades de um investimento na Inteira do Ser, valorizando todas as suas potencialidades. Neste capítulo, analisar-se-á se a dedicação em Educação Continuada tem correspondido à busca que os docentes têm feito e quais as contribuições pessoais e profissionais que essa pode trazer para suas vidas.

A Educação Continuada faz parte da rotina dos docentes e a dedicação a essa atividade corresponde, em parte, à busca que eles têm feito, até porque tal busca está relacionada, em sua maioria, às suas demandas profissionais, e em especial às suas pesquisas. Também consideram que **não é uma busca, mas sim, uma contingência, pois enquanto estamos**

vivos estamos aprendendo. Os entrevistados afirmaram que nesse processo de aprendizagem os **retornos são na maioria satisfatórios e relacionados à busca de subsídios e referenciais para sua pesquisa.** Porém, os docentes consideram que **essa busca é difícil e intensa.** Segundo eles, **encontrar recursos, subsídios e conhecimentos, exigiu persistência e determinação visto que, na maioria das vezes, os referenciais não estão disponíveis no Brasil, tornando a própria investigação bastante trabalhosa.**

Nessa busca constante, os docentes dizem ser **realistas** e saber que **não dá para fazer tudo e nem atender a todas as demandas, temos que fazer algumas opções.**

Eu gostaria de ler mais livros, ver mais filmes, fazer muitas coisas. Porém, a vida é feita de opções. Dentro da condição em que estou agora, tenho muitas interferências, estou consciente, fazem parte, no entanto, não considero uma tragédia.

Dentre as opções de Educação Continuada anteriormente mencionadas que correspondem às buscas, às expectativas de investimento, está a **leitura, que possibilita cada vez mais aprofundar os temas das pesquisas dos docentes e que contribui para a produção de seus textos.** Outro exemplo citado pelos entrevistados é **o grupo de estudo, a parceria internacional e nacional que tem correspondido plenamente.** Eles afirmam que **as parcerias possibilitam uma troca, um intercâmbio de pensamentos e também são um estímulo a continuar investigando mais, principalmente quando o assunto apresenta um nível de complexidade muito grande, ou seja, como educar alunos com necessidades especiais em Escolas de Ensino Regular.** Para esses docentes pesquisarem sobre **Educação Especial e Educação Inclusiva é uma área difícil e desafiante.**

Além dessas opções que correspondem a uma necessidade profissional, também ficou evidenciado um investimento que atende a um **projeto de vida, não só de formação.** Os entrevistados disseram que investir em Educação Continuada **“dá significado à minha vida, e tem muito a ver, também, com o meu trabalho.”** No entanto, citaram também que, **apesar de sobrecarregar um pouco, atende a uma necessidade pessoal de produzir e corresponder a um ritmo próprio de trabalho de cada um.** Cito o seguinte exemplo: **“Tenho muita energia de trabalho, muita capacidade de trabalho, faço tudo muito junto. Por gosto, não cansa.”** Ficou evidente uma identificação da profissão, da opção pelo tipo de Educação Continuada com o perfil do docente.

Outro aspecto destacado é que nem sempre a dedicação para Educação Continuada corresponde a uma busca, e sim tem correspondido a uma conseqüência da maturidade e da experiência profissional. Afirmam os docentes que **as demandas do mercado de trabalho exigem que os profissionais tenham um currículo recheado de produções e de experiências.** Também fazem referência de **que os mais jovens precisam fazer currículo, o que não é o caso deles, porque muitos já estão em idade de aposentadoria.** Alguns consideram que:

[...] na minha idade não tem muito mais o que buscar. Os jovens querem fazer currículo, ir atrás, têm a vida toda pela frente, são mais competitivos. Não é o meu caso, que não tenho tanta necessidade. As coisas vêm ao natural, é um pouco injusto. Tenho mais oferta de trabalho do que os novos docentes. É meio paradoxal o campo acadêmico, pois essa experiência e a reflexão, possibilitam acumular capital cultural, valor de mercado, o que me faz ser mais requisitada, devido ao que consegui juntar em minha vida e que não é um patrimônio individual. Considero Educação como um espaço público. Ter a possibilidade de compartilhar é uma coisa bonita, sentir-se útil. As coisas que tu dizes e escreves têm sentido para as pessoas. São dimensões avaliativas que ocorrem a médio prazo. Gratifica muito, é uma condição que vai retornando na maturidade acadêmica. Muito vital. Sem aquela idéia de que eu sei mais que os outros. Só vivi mais que os outros.

A satisfação que a chegada da maturidade gera nos docentes é ocasionada pela bagagem de conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida profissional, o que os torna mais competitivos no mercado. A Academia manifesta interesse por estes profissionais, cuja produção intelectual beneficia a instituição. Paradoxalmente, à medida que esta experiência e conhecimento produzido os tornam profissionais mais requisitados em algumas Instituições de Ensino Superior, as políticas de aposentadoria aos 65 anos, praticadas por algumas universidades, fazem com que esses profissionais tenham uma data definida para se aposentarem. Este fato gera grande insatisfação por parte de alguns docentes que consideram essa política incoerente e excludente, pois não corresponde à busca que têm feito. Todos investem em Educação Continuada, são parte integrante desse processo e, no momento que atingem a maturidade intelectual e profissional, e tem a possibilidade de tornar público sua produção e continuar produzindo, devem abrir mão de seu espaço para profissionais mais jovens, em nome da renovação profissional postulada por muitas instituições.

Ao descreverem as contribuições que a Educação Continuada proporcionou em termos pessoais e profissionais, os docentes mencionaram que esta é **uma questão difícil de**

responder, porque exige que se defina em qual das dimensões houve maior ganho. Para eles, **essa ação de hierarquizar requer do entrevistado um pensamento avançado e com maior elaboração**. Contudo, mesmo com a tendência de priorizar uma das dimensões, houve unanimidade nos relatos de que **é difícil separar o aspecto profissional do pessoal e que as contribuições da Educação Continuada beneficiam ambas as dimensões**. Relataram que **muitas das oportunidades que tiveram, e a situação pessoal e profissional em que se encontram hoje, é resultado da titulação de Doutorado**. Os benefícios da Educação Continuada podem ser constatados na afirmação abaixo:

[...] **não sei fazer a divisão entre profissional e pessoal, as coisas que eu tenho e faço, são conseqüências de eu ter titulação. Quanta oportunidade, eu tive por ter feito doutorado. Se eu não tivesse doutorado, eu provavelmente estaria lecionando apenas na graduação. Ter doutorado me permitiu dar aulas na Pós-Graduação, orientar mestres, orientar doutores, me permite ser convidado para coisas que eu não seria convidado. Esses convites são em função dos títulos que tenho. Eu não acho muito certo, mas é assim. Então, acho que tudo o que a gente conquista é contrapartida da educação. Para mim tem sido muito enriquecedor em termos pessoais e profissionais.**

Apesar de mencionarem que a **Educação Continuada enriquece tanto a vida pessoal quanto a profissional**, a dimensão de maior ganho, em termos de contribuições, foi a profissional. O exemplo acima referencia o fato de vivermos, ainda, em um sistema cartorial, que beneficia quem possui maior titulação. Essa titulação é, inclusive, uma exigência do SINAES - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, o qual estimula e pontua a pesquisa e a dedicação exclusiva dos docentes que trabalham na Educação Superior. Ou seja, a própria profissão incita, incentiva e beneficia a iniciativa de continuar permanentemente estudando. Os docentes entrevistados destacaram que **gostariam de ser convidados para trabalhar e dar palestras pelos seus conhecimentos e não por sua titulação**. No entanto, a titulação sugere que o professor esteja apropriado das competências para atuar em determinada função. Outro benefício que a Educação Continuada traz aos docentes é a possibilidade de estudo e atualização constantes, pois caso contrário seria:

[...] **a estagnação. Não tem como pensar em parar. O que sou é resultado do profissional, não tem como me ver fora disso, sem atualização, é como me ver fora da Academia.**

Essa atualização, nas falas dos entrevistados, demonstrou proporcionar segurança e satisfação, principalmente, no que diz respeito **ao planejamento de suas aulas**. Fizeram

referência, também, de que se manter atualizado **possibilita que os alunos gostem de suas aulas**. Esse exemplo demonstra que a gratificação é uma satisfação pessoal gerada pelo exercício profissional. Portanto, as repercussões que a Educação Continuada tem proporcionado estão relacionadas, em um primeiro momento, à dimensão profissional, mas têm como consequência beneficiar os aspectos pessoais. Os docentes mencionaram que **é impossível separar, fragmentar ou até priorizar** essas dimensões. Segundo eles, **elas se misturam diariamente**.

No entanto, quando questionados sobre quais foram as repercussões mais notórias, mencionaram que a **mais evidente foi em termos profissionais**. Afirmaram, ainda, que **em termos pessoais não se poderia citar nenhuma notoriedade**. Foi considerado que notoriedade apenas pode estar relacionada à vida profissional e não à pessoal.

Toda notoriedade de qualquer pessoa tem a ver com a sua produção acadêmica, artística, profissional, produção intelectual, artigos que eu tenho publicado, os livros que eu tenho escrito, a interligação com os colegas de outros estados brasileiros. A maior resposta estaria em meu Currículo Lattes no CNPq.

Em relação à dimensão pessoal, os docentes fizeram referência **ao desejo da não aposentadoria e da busca pela satisfação na carreira docente e na vida profissional**. Ou seja, o investimento e a repercussão permaneceram na dimensão profissional conforme mencionado:

Nesta idéia de Educação Continuada tentar melhorar minha produção, evidentemente intelectual, que decorre desse processo de aperfeiçoamento. Espero continuar neste processo, melhor e com maior produção.

Neste mesmo raciocínio **outro** docente afirmou que **ter qualificação favorece e possibilita o diálogo com os colegas, sua produção intelectual nos seminários, contribui para o desenvolvimento das pessoas, além da bela repercussão na disseminação de seu trabalho**.

No entanto, os relatos descritos demonstram que a satisfação pessoal apareceu diretamente relacionada à satisfação profissional. Segundo os docentes, as contribuições da Educação Continuada na dimensão pessoal estão relacionadas à satisfação na realização

profissional e na possibilidade de fazer amigos, que geralmente estão vinculados ao contexto profissional como descrito abaixo:

Em termos pessoais a gente vai estabelecendo novos contatos, novas amizades, aumentando a teia de relações. Quando te relacionas com alguém, tu crias uma relação pessoal, mas também profissional, que acrescenta para tua vida e essas coisas vão se misturando.

Ainda em relação à satisfação pessoal, um fator citado pelos docentes foi **a elaboração de livros e doação destes às Instituições de Ensino Superior, como forma de pagamento de serviço prestado.**

Todas estas ações foram consideradas como investimentos na dimensão pessoal e estão diretamente relacionadas a sentimentos como iniciativa, gosto, desejo e, principalmente, à sensação de realização profissional. Podemos considerar que, além da obrigatoriedade legal que menciona a Educação Continuada como uma exigência, fica evidente que este casamento é perfeito: o desejo de realização pessoal e a demanda profissional.

Fica constatado no relato dos entrevistados que o investimento em Educação Continuada está relacionado principalmente às questões profissionais. No que diz respeito à dimensão pessoal, essa está associada aos sentimentos mencionados acima.

Cito, abaixo, falas dos entrevistados que expressam a afirmação anterior:

Sempre gostei muito de estudar, principalmente pelo perfil de personalidade atuante, empolgada, o que me possibilitou crescimento profissional. Sempre fui atrás. Mulheres de minha geração todas faziam Curso Normal. Muitas ficaram apenas com esse curso. Contudo seu projeto de vida era esse.”

O meu perfil é não me contentar com pouco. Não tenho preguiça de sair, ouvir alguém, de ir a um congresso, de mandar trabalho. Não é uma coisa que me pedem, eu gosto disso. O jeito de ser é uma forma de personalidade.

Não é que eu seja um super-homem, mas eu não canso. Gosto de dar palestras, escrever meus livros, isso me gratifica. Eu tenho um sistema que é reverter os meus honorários, que eu recebo por um serviço prestado, em doação de meus livros para instituição que me pagou. Isso não é para ser bonzinho, eu considero investimento em Educação Continuada.

Tive oportunidades e vantagens como professora de Universidade Pública. Pude fazer um Mestrado, um Doutorado, recebendo meu

salário. Tínhamos bolsa da CAPES, nunca paguei universidade. Tive alguns privilégios que foram importantes. No entanto, considero que foi um investimento pessoal, pois realizei por gosto, apesar de que foi um investimento institucional e que a gente traz um retorno para os ambientes em que trabalha.

Apesar da dedicação ocorrer por iniciativa própria e por demandas profissionais, foi mencionado que este maior investimento na vida profissional, em alguns casos, tem interferido negativamente na vida pessoal.

Essas ações todas em que eu me envolvo, de alguma maneira, atrapalham um pouco minha vida familiar. Porque eu estou aqui na Unisinos e não tenho horário para sair. Ou eu passo um final de semana fazendo um *paper* e não estou conversando com minha família, saindo, indo a exposições, assistindo a filmes. Eu tenho muito compromisso com minha vida profissional.

Esse compromisso com a profissão foi mencionado pelos docentes como **fazendo parte do projeto de vida de cada um**. Eles fizeram referência ao fato de que **“se a gente não tem mais projetos não tem mais vida.”** Sendo assim, a Educação Continuada vem possibilitar o prolongamento da vida para esses profissionais. Ficou presente nos relatos, de que o ser humano necessita de desafios em sua vida para continuar prolongando sua existência. Todavia, ficou demonstrado também que estes desafios estão mais relacionados ao aspecto profissional, com tendência de olhar mais para o que ocorre ao seu redor, no mundo ou no planeta, do que realmente voltados a uma busca pelo autoconhecimento, reflexão e evolução de todas as dimensões do ser humano.

4 PARA ALÉM DO ESPELHO - ILUMINANDO AS DIMENSÕES: MENTE, CORPO, CORAÇÃO E ESPÍRITO

Propor um olhar para as dimensões constitutivas dos docentes que contribua para a formação daqueles que já estão em sala de aula e dos futuros professores da Educação Superior, remete a (re)pensar como foi e como está sendo feito o investimento em Educação Continuada de cada um dos docentes investigados em seu corpo, mente, coração e espírito.

Conforme mencionado no capítulo sobre os conceitos de Educação Continuada, percebe-se não ter ocorrido uma evolução significativa nessas dimensões ao longo dos tempos. A necessidade de educação sempre esteve e permanece atrelada às exigências de atualização para atender às demandas sociais, econômicas e políticas do momento histórico vivido pela humanidade. Ao longo dos anos, esteve presente a urgência em treinar ou capacitar as pessoas no que diz respeito ao *saber*, relacionado ao intelecto/mente, e ao *fazer* que se pode atribuir ao corpo. Ausentes por longo tempo, são ainda tímidos o interesse e a valorização do investimento das pessoas nas dimensões coração e espírito.

Este estado de coisas é decorrente da existência de uma fragmentação das diferentes esferas da vida humana. Miller (1996 apud YUS, 2002 p. 13) dizia que “[...] desde a revolução industrial, a humanidade estimulou a compartimentalização e a padronização, cujo resultado foi a fragmentação do Homem e da vida.” Essa fragmentação ocorrida na sociedade industrializada, segundo Yus (2002), afetou o modelo econômico, o que teve como resultado a devastação ecológica e deteriorização da vida social, na qual as pessoas vivem em clima de insegurança e separadas umas das outras numa postura individualista. Este culto ao individualismo, promovido pelo poder hegemônico, além de provocar a desagregação social, o que é extremamente tranquilizador para aqueles que desejam a manutenção do *status quo*, tem repercussões dramáticas na vida das pessoas. Na vida pessoal instala-se o conflito interior na medida em que falta unidade à pessoa, pela dicotomia entre corpo, coração, mente e espírito. Como resultado desse referencial social, na sociedade industrializada, a maior valorização está no corpo que faz (produz) e na cabeça que pensa (para produzir mais), desconsiderando coração (sentimentos/emoções) e espírito (transcendência/sentido e significado). Observando o jargão utilizado pelo mercado ao longo das últimas décadas do Séc. XX, vemos as referências à “mão-de-obra” como o discurso durante a revolução

industrial; na Sociedade do Conhecimento passa-se a ouvir referências à necessidade de “cabeças-de-obra” para dar conta das inovações tecnológicas emergentes. Quiçá a humanidade, e em especial o mundo do trabalho, evoluam para a concepção de cada homem, independentemente de sua posição social e/ou profissional, o que no meu entendimento seria um “ser-de-obra”. “Ser-de-obra” porquanto capaz de fazer mais do que executar e saber: capaz de criar e sentir, religando e harmonizando suas dimensões corpo/mente /coração/espírito na transcendência do consumismo e do culto aos bens materiais, característica ainda dominante nessa civilização. Nas últimas décadas, as pessoas têm sido induzidas a perseguir a aquisição de “símbolos de status” na forma de bens de consumo que se sucedem à medida que a tecnologia evolui. Exemplo desses símbolos já foi o videocassete, sucedido pelo PC, telefone celular, DVD, TV de Plasma, e assim por diante. No esforço empreendido para *ter*, na tentativa de provar *ser*, as pessoas se conscientizarão de que os bens materiais não preenchem o vazio existencial que sentem, só muito mais tarde. Essas percebem que estão perdendo “algo” nem sempre possível de se definir, mas que poderiam chamar de espiritualidade ou essência.

Um exemplo significativo está no depoimento do psicanalista Shinyashik (2005, p. 62)³:

Quando era recém-formado em São Paulo, trabalhei em um hospital de pacientes terminais. Todos os dias morriam nove ou dez pacientes. Eu sempre procurei conversar com eles na hora da morte. A maior parte pega o médico pela camisa e diz: ‘Doutor, não me deixe morrer. Eu me sacrifiquei a vida inteira, agora eu quero aproveitá-la e ser feliz’. Eu sentia uma dor enorme por não poder fazer nada. Ali eu aprendi que a felicidade é feita de coisas pequenas. Ninguém na hora da morte diz se arrepender por não ter aplicado o dinheiro em imóveis ou ações, mas sim de ter esperado muito tempo ou perdido várias oportunidades para aproveitar a vida.

Complementando essas idéias, cabe citar a vida cultural que é percebida por uma falta de sentido compartilhado, de carência de objetivos comuns que visem ao coletivo e atendam à característica de Ser essencialmente gregário, inerente ao Homem.

O maior equívoco pessoal que se pode cometer é a ilusão de que quanto mais tivermos, maior felicidade poderemos alcançar.

³ Roberto Shinyashiki é médico psiquiatra, com Pós-Graduação em Administração de Empresas pela USP, consultor organizacional e conferencista de renome nacional e internacional, autor do livro "Heróis de Verdade".

Essa fragmentação é característica do pensamento analítico-cartesiano, o qual representa a cultura do mundo ocidental. Além do modelo econômico vigente que reforça essa fragmentação, o individualismo, a competição, o paradigma da física decorrente da ciência newtoniana não tem conseguido responder a todas as perguntas da civilização. O descontentamento generalizado, o sentimento de vácuo existencial, o aumento da violência e da pobreza, o desrespeito, a carência de princípios e valores evidenciam que algo estranho paira sobre o cenário planetário.

Frente ao cenário descrito justifica-se o interesse de desvendar para além do espelho a contribuição da Educação Continuada dos docentes pesquisados na iluminação de suas diferentes dimensões constitutivas.

Ancorada em suporte teórico que revela minhas compreensões tessidas ao longo do curso de Mestrado em Educação, procurei iluminar as idéias e interpretações das falas dos docentes da pesquisa, quando desafiados a refletirem sobre como percebem seus “Eus”: Individual/ emocional, físico e intelectual; Relacional; Profissional e Espiritual e como são nutridos na continuidade de suas vidas de aprendizado.

4.1 EU INDIVIDUAL - EMOCIONAL, FÍSICO, INTELECTUAL

Os entrevistados demonstraram certo desconforto ao falar do seu eu individual/emocional, passando logo a discorrer sobre sua vida profissional e canalizando seus argumentos para os aspectos intelectual e físico. Muitos desses, de início pareceram entender que a entrevista versaria sobre o investimento que vêm fazendo em sua Educação Continuada, explicando ter como primeira compreensão a respeito da entrevista de que a mesma abordaria suas pesquisas sobre o assunto. Alguns demonstraram surpresa ao compreenderem que iríamos falar sobre o investimento pessoal, de cada um, em sua Educação Continuada; o porquê desse investimento e as conseqüências desse processo em suas dimensões constitutivas. Inicialmente os entrevistados se mostraram um pouco reservados na manifestação de suas idéias. Contudo, à medida que foram compreendendo melhor os objetivos da entrevista, demonstraram-se mais à vontade, embora deixassem clara sua resistência e reserva na abordagem de assuntos pessoais.

Foi mencionado por eles que **não costumam descuidar das quatro dimensões – eu individual, eu relacional, eu profissional e eu espiritual**. Porém, afirmaram que **em determinados momentos investem mais em uma área do que em outra**. Para eles **o eu individual é uma matriz forte, em que “cada um é um”**. Ou seja, mencionaram: **já temos um potencial que deverá ser desenvolvido**. Percebe-se nessas falas a concepção da singularidade que caracteriza cada Ser Humano como uno.

Em relação à dimensão individual, os docentes afirmaram que concordam que **a pessoa é constituída pelo físico, pelo emocional e intelectual**. Segundo eles, **o carro chefe estaria neste tripé**, todavia demonstraram mais facilidade em descrever seu investimento nos aspectos intelectual e físico, restringindo-se a quase nada no aspecto emocional. Estariam aí demonstradas nossas carências afetivas, nosso pouco senso coletivo de inter-relação com o outro, solidariedade, compaixão que nos constitui, reforçando o individualismo, egoísmo, segregado no eu pelo próprio eu?

Sobre o físico, a maioria dos entrevistados disse **sentir-se muito bem, com saúde, acrescentando terem o hábito de se cuidarem**. Consideram-se **pessoas muito saudáveis, que gostam das coisas que fazem e que estão muito satisfeitos**. Para eles, o corpo é considerado uma **marca de nascença que deve ser bem cuidado**. A maior parte dos docentes relatou que **tem dedicado um tempo durante a semana para fazer uma atividade física como musculação, tentando comprometer-se em cuidar da saúde e do corpo**. Muitos referiram que **não sentem limitações físicas na atividade que desenvolvem**, porém, um fator mencionado e relacionado **ao físico que tem trazido preocupações é a aposentadoria por idade**, explicada por existirem instituições que definem em seu plano de carreira a idade na qual o profissional deve ser aposentado. Cito, abaixo, relato que exemplifica essa afirmação:

Ter 66 anos faz diferença, pois minha Universidade tem uma norma que eu acho burra. As pessoas com 65 anos têm que sair da Instituição. Eu ganhei mais três anos pelos meus méritos. Sair da minha Instituição de Ensino Superior é ruim, porém eu já tenho o aceno de outras instituições e isso é resultado exclusivamente do físico.

Por sua fala, esse docente considera incoerente a norma adotada pela instituição onde trabalha que, por um lado, **valoriza e incentiva o investimento intelectual** enquanto, por

outro, **quando o profissional atinge a maturidade pelos anos de experiência e estudo, afasta-o compulsoriamente.**

Muitos questionamentos se podem inferir dessa fala, os quais denotam o desequilíbrio no investimento de um Ser mais integral, o que justifica as insatisfações e descompassos refletidos no espelho. Estariam os docentes do estudo preparados para o envelhecimento, o descarte? O que representa envelhecer? O que leva uma instituição a ter essas normas e privilegiar prorrogação pelo mérito? Como repercute tal decisão no Corpo Docente? Mérito é resultado exclusivamente do eu individual físico, se nos construirmos na relação?

Mais algumas falas evidenciam a dimensão intelectual como a de maior investimento pelos pesquisados.

Estou bem, ou melhor, para cima, em relação à intelectualidade, estou satisfeita.

Invisto muito mais no intelectual, é mais forte para mim do que o emocional e do que o físico. Sou muito inteligente, tenho um raciocínio cognitivo desenvolvido.

Considero-me uma pessoa emotiva e lógica. Bastante voltada às questões de produção de pensamento, de lógica de raciocínio, de saber organizar o meu trabalho e usar bastante para isso minha própria lógica e pensamento.

Sou mais carente em relação ao emocional, minha racionalidade emocional é realmente um fracasso.

Ao relatarem sobre o eu individual emocional, as relações que os docentes estabeleceram foram referentes à **facilidade que têm para lidar com os filhos e de que existe uma estrutura emocional que é construída e educada pelas mães.** Um dos docentes mencionou que **“bateram em minha forma de ser”**, ou seja, sua família de alguma forma contribuiu, e muito, para o desenvolvimento de sua personalidade. Afirmou também de que **gostemos ou não de nossa estrutura interna, temos uma estrutura emocional.** Além dessas considerações, outros entrevistados se consideraram **satisfeitos com o seu emocional,** tendo se restringido a essa manifestação sem tecerem maiores comentários e explicações.

Em relação à dimensão individual, os docentes relataram que **há um maior interesse pelas atividades físicas e uma preocupação com a idade**. Alguns se preocupam com a aposentadoria e temem a morte. Abaixo, exemplos de suas inquietações:

[...] sinto-me ansioso com o fato de envelhecer. Eu não me sinto velho. Quando me olho no espelho, talvez eu veja. Sei que eu estou na lista daqueles que vão embora.

Lamentavelmente não temos o dom da imortalidade. Era o mais jovem professor, eu achava interessante. Olhava para os outros, lá atrás, mas achava que eles permaneceriam para sempre.

Há atividades que eu não gosto de fazer, talvez seja por estar mais velho. Uma das coisas que mais me aborrecem na universidade é participar de reuniões de departamento, de colegiado. Já fui dirigente muitas vezes. Quero dizer que são as coisas nas quais eu me sinto diferente e com falta vigor físico.

[...] quando morre um velho é como uma biblioteca que se queima

Atrapalha-me trabalhar saberes populares e fazer deles saberes escolares.

A respeito da dimensão individual, ao mencionarem a opção por atividades físicas, os entrevistados destacaram a importância de que essas não sejam uma violência à pessoa, mas que estejam de acordo com suas necessidades, capacidades e gostos. **As pessoas têm que se aceitar, se reconhecer e respeitar como são. O importante é não enquadrar as pessoas de um mesmo jeito e de uma mesma forma.** Isso se pode constatar nas falas a seguir:

Sugeriram-me que fizesse ioga. Mas tu achas que eu vou ter paciência para fazer ioga? Vou dizer que é maravilhoso para quem faz, mas não para mim. Eu não vou fazer este investimento. Para mim é uma violência ter que fazer uma coisa assim. Talvez, para outras pessoas que gostariam de fazer e não fazem também seja uma violência.

As manifestações do eu individual emocional foram canalizadas em ações externas e pontuais (*trato com os filhos*) e com um certo indicativo de serem como são emocionalmente pelo que deles fizeram (*estrutura emocional construída e educada pela mãe, bateram em minha forma de ser*), além de um certo conformismo pela estrutura interna que possuem (*gostemos ou não temos uma estrutura emocional interna*). Tais falas deixaram desvelar uma responsabilidade que é de cada um deles e que não está por eles sendo assumida nos rumos de suas emoções.

4.2 EU RELACIONAL – COMPANHEIRO, FAMÍLIA, AMIGOS, LAZER

Os docentes do Mestrado em Educação foram unânimes em afirmar que **é fundamental o investimento no eu relacional**. Acreditam que todo profissional é um **SER de relações**, e que **a sua consciência é fruto dessas relações**. Afirmaram também que **o eu relacional está diretamente vinculado à cultura de uma sociedade**. **Cultura que contribui para definir minha própria identidade, e como me percebo enquanto produto de um processo individual**. Consideram, ainda, que **é a partir do eu individual e do eu relacional é que chegamos ao profissional**. Durante esta caminhada de formação do profissional, o docente desvela suas dimensões por meio do relacionamento consigo mesmo, com o outro e com o meio. O entrevistados relataram que, a partir **de seus relacionamentos, fica evidente seu temperamento, seu equilíbrio emocional, as marcas da sua cultura, o quanto aprendeu a repartir, a ser mais solidário do que competitivo e quais são os seus valores e suas crenças**.

De acordo com os participantes da entrevista, um dos ambientes em que **se aprende a conviver e se relacionar, inicialmente, é a família**. A família, segundo eles, sempre **foi destacada como algo importante e merecedora de grande investimento**. Os docentes relataram **manter bom relacionamento com os filhos, netos, genros e noras**. Alguns referiram que têm **optado por não investirem em determinados horários para contatos profissionais de modo a ficarem com seus familiares**. Um docente mencionou que se tivesse que optar, **abriria mão do sucesso profissional pela família**.

Na sexta-feira almoço sempre com os meus filhos. Também já deixei de almoçar com os professores do evento para o qual fui convidado, por exemplo, para almoçar com a minha filha. Eu curto muito isso de ficar com a família. Tenho grandes sonhos com os meus netos. Uma neta minha está preocupada com o que vamos fazer com o meu diário. Tenho 23 anos de diários, em que não falta o registro de nenhum dia.

Reservo o domingo para família e os amigos. No final de semana vamos participar de uma atividade mais espiritual, nós temos a igreja aqui perto.

Eu prezo bastante a família. Para mim a família é algo básico, ou seja, minha esposa, meus filhos. Se eu tivesse que optar entre sucesso, profissão e paz na família, eu ficaria com a paz na família, tranquilamente.

Invisto muito na família. O meu eu relacional se articula muito com a relação entre meu marido, meus filhos meus amigos. Considero-me bem, com bom relacionamento na família.

Alguns entrevistados mencionaram, em sua dimensão relacional, a importância dos companheiros, citando-os como pessoas extremamente valorizadas, sendo grandes mobilizadoras e incentivadoras para que invistam em Educação Continuada.

A minha companheira se parece comigo nesta sede de aprender. Ela tem mais projeção acadêmica, é uma pessoa muito mais produtiva que eu, muito mais rígida, exigente que eu. Tenho mais de um livro dedicado para ela, como sendo a grande catalisadora da minha produção intelectual. Quando tomou a decisão em fazer o doutorado, ela não me disse vou fazer, e sim, nós vamos fazer o doutorado. Ela foi decisiva na minha vida para fazer doutorado. Eu a curto muito também pela sua capacidade intelectual. Ela é uma intelectual brilhante.

Outros disseram **no momento em que me encontro, não apresento uma relação muito profunda com o/a companheiro/a**, o que justifica certa inibição ao ser instigado a relatar sobre seus relacionamentos mais próximos e íntimos consigo próprio e com o/a companheiro/a com quem convivem dia-a-dia. E alguns, em contrapartida, relataram **equilíbrio entre as dimensões profissional e relacional investindo no trabalho e na família.**

Eu Investi muito em relação ao companheiro. Acho que não estou em uma fase de muito investimento, uma fase diferente da minha vida de muitos anos de casada, mas a família continua sendo ainda um investimento.

Outra característica ressaltada no eu relacional foi o lazer, no entanto, a grande maioria disse **investir pouco nesse aspecto.** Já alguns consideram **as atividades profissionais realizadas no final de semana um lazer.** Para um terceiro grupo, é muito **tênue a diferença entre o que é lazer e o que é trabalho, como descrito abaixo:**

Um domingo para mim é um domingo de lazer ou de trabalho. Eu acho que são as duas coisas. Eu curto escrever. Eu posso estar escrevendo um livro e é uma atitude de lazer. Eu curto ir para biblioteca e inclusive isso me dá sensação de culpa, porque eu deveria estar trabalhando na minha sala, atendendo os meus orientandos e eu gosto de fugir para biblioteca. É um lugar muito bom de estar. Eu acho que isso para mim é lazer. Pegar um livro e me deitar em uma rede num sábado e num domingo, isso para mim é lazer. Eu gosto muito de ficção também. Eu escrevo ficção, mas tudo é lazer para mim. Lazer é trabalho e trabalho é lazer.

Ao contrário do apresentado acima, alguns docentes fizeram referência à diferença que existe entre trabalho e lazer, e enfatizaram a importância de buscar o equilíbrio na dedicação a ambos, **para não passarmos a ser *workaholics*.**

No lazer, não posso dizer que eu invista tanto quanto eu deveria estar investindo.

Os professores entrevistados disseram que se dedicam também **a alguns momentos de lazer, nos quais passeiam, freqüentam teatro, lêem romances e investem, principalmente, no convívio com a família.**

As falas nos remetem a inferir que lazer se relaciona com trabalho, ou seja, os docentes se identificam com o que fazem, pois o exercício profissional tem sentido, significado que os preenche, satisfaz, conforta, trazendo bem estar interior. Sabemos e ficou comprovado em outras falas que a dedicação ao eu profissional, e até mesmo ao eu relacional, família como núcleo e colegas de trabalho se dá muito mais por uma questão de outros interesses: status, prestígio, salários, reconhecimento, que massageiam o ego e para quem conseqüentemente trabalho não é lazer. Por fim, há outros que consideram lazer tudo que não é trabalho.

Entendendo a necessidade do equilíbrio entre nossos diferentes “eus” tais posicionamentos e descrições estariam nos alertando para uma reflexão sobre o que, como e porque estamos investindo em nosso eu profissional? Como estamos nos relacionando com ele? Quais têm sido suas conseqüências nos diferentes “eus”?

Acredito que se vida e trabalho são dimensões inseparáveis justificadas, porque enquanto trabalho, vivo, e porque o trabalho é uma das formas de viver, buscar alternativas de fazê-lo ter sentido e significado que resulte em dignificação da vida é nosso dever e compromisso.

Em relação aos amigos, disseram que estes estão em geral, **mais ligados ao seu círculo profissional.** Os entrevistados demonstraram, também, **certa insatisfação em ter poucos amigos.** Entretanto, afirmaram ter **muitos conhecidos, citando inclusive o Orkut,**

como um local que facilita contatos. Enfatizaram que amigos de verdade, confidentes, são pouquíssimos:

Invisto nos amigos, principalmente os que têm esta partilha intelectual. Esses são fundamentais para mim, eu invisto muito nesse tipo de amigos.

Eu me dou bem com todo mundo, mas amigo, amigo, eu diria que tenho um amigo mais próximo que foi meu aluno e depois meu colega.

No programa de Pós-Graduação eu posso dizer que eu tenha dois ou três amigos, eu me dou bem com todos, não tenho inimigos.

Agora tenho muitos amigos no Orkut, para cada um eu mando uma mensagem. Se tu perguntares em amigo do Orkut eu tenho centenas, porém, confidente, mesmo eu acho que tenho um, que é quem sabe as minhas coisas mesmo.

Amigos, amigos são poucos e, conforme as falas, restritos ao ambiente profissional com o que expressaram certa insatisfação. Quais seriam as razões para isso? O que estariam fazendo para rever a situação: Seria excesso de trabalho? Acentuada centralização para si, em seus interesses? Pouca sensibilidade para olhar o outro? Receio, medo da competitividade, da concorrência? Ou ainda na pouca confiabilidade inspirada?

4.3 EU PROFISSIONAL – PROFISSÃO, SALÁRIO, COLEGAS

A profissão, conforme visto nos “eus” anteriores, tem um valor imenso na vida desses docentes. Suas vidas giram em torno do seu trabalho. Ao mesmo tempo em que disseram ter consciência **da necessidade de integrar as três dimensões em virtude do sentido e significado da vida**, admitiram **que há momentos em que se tem que investir mais no eu profissional, pois tens que produzir**. Os participantes da entrevista afirmaram que **a academia é exigente neste sentido, tens que ter trabalhos em congressos, capítulos em livros, isso é uma exigência profissional**. Em contrapartida, embora os entrevistados tenham se referido **também temos que investir nas relações, na espiritualidade, no eu individual – físico e intelectual – para que se consiga harmonizar esse conjunto**, responsabilizaram em parte a universidade pelo seu não envolvimento maior no ‘eu individual/emocional, no relacional e no espiritual.

A maioria dos especialistas se considera **encantada e realizada com a profissão**. Relataram que **gostam muito de ser professor**. Essa dedicação e grande investimento na profissão são decorrentes, segundo eles, **de uma necessidade de construir uma carreira sólida**, justificada pelo fato de que o **mercado educacional é muito competitivo e exige do profissional que atenda às demandas do mundo do trabalho**. Insistiram em pontuar que há momentos em que o investimento é maior em uma dimensão do que em outra. Um exemplo dessa situação descrita é de que quando **estavam fazendo suas teses de doutorado suas relações familiares padeceram muito**. Nesse caso, afirmaram que **profissional passa a ter uma preponderância muito grande**. Além do que, esta profissão exige planejamento, leituras, muita dedicação fora do período de trabalho convencional. Ainda que, em muitos momentos, o trabalho seja individual, os docentes mencionaram **que uma das gratificações da profissão é que a produção pode ser também coletiva e produzida pela integração entre alunos e professores**. A valorização do eu relacional (colegas, alunos) ficou evidente nas falas dos entrevistados:

[...] **faço bem o meu trabalho, desde que os que estão à minha volta também interfiram e contribuam nessa produção. Na educação, a gente entra aqui na Universidade, fala com um, fala com outro, o trabalho é sempre coletivo.**

Percebeu-se nos relatos que, além da paixão pela profissão, outro aspecto referente ao seu trabalho é o eu relacional no ambiente de trabalho. A grande maioria dos entrevistados, conforme já mencionado, disse que seus amigos fazem parte de seu meio profissional. Nesse sentido, os docentes afirmaram **que ser professor tem como característica o convívio e o trabalho em conjunto**. Todos valorizam e têm **a preocupação em manter um bom relacionamento com os colegas de trabalho. Estão contentes com esses relacionamentos e consideram a paz muito importante nesse processo, para tanto se deve promover um ambiente de trabalho que possibilite este estar bem com seus colegas**.

Em relação ao salário, a maioria mencionou **ganhar bem e estar satisfeita com sua remuneração**. Contudo alguns sugeriram **que quanto mais, evidentemente melhor**. Outros, porém, **já estão aposentados e trabalham como colaborador convidado**.

Foi relatado por um dos docentes que **sua boa remuneração é resultado dos títulos que possui**. Investir em Educação Continuada, além de garantir competitividade em relação às oportunidades de trabalho, também possibilita uma remuneração satisfatória ao docente.

O investimento no eu profissional reforça a preocupação dos entrevistados com a empregabilidade, com o status, o prestígio, a oportunidade e a remuneração que a “titulação” propicia. Apoiados em Wilber (2003), poderíamos dizer estarem os docentes investigados priorizando, nos quadrantes da Inteira do Ser, os aspectos exterior, objetivo, individual e coletivo em detrimento aos aspectos interior, subjetivo, individual e coletivo, o que vem reforçar nossa fragmentação e justificar as resistências no desenvolvimento da Inteira que nos faria mais completos, mais humanos, e mais dignos.

4.4 EU ESPIRITUAL – SENTIDO E SIGNIFICADO DA VIDA

Falar sobre espiritualidade foi considerado pelos entrevistados **um negócio complexo** e difícil de ser separado das outras demais dimensões. Um dos docentes expôs que o **sentido e significado da vida não se dão apenas nas relações, na profissão, na espiritualidade (religião), nem só pelo eu individual físico, intelectual e sim se dão pelo conjunto, e de como se consegue harmonizar esse conjunto**. Reafirmou **que existem momentos em que precisamos investir mais no eu profissional**. Entretanto, o mesmo entrevistado disse **reservar o domingo para família e para os amigos e que com esses participa de uma atividade mais espiritual**, completando com a observação de que **temos a igreja aqui perto**. Percebeu-se nesta fala o entendimento do eu espiritual significando opção e participação em determinado credo religioso. Convém elucidar ser espiritualidade mais ampla do que ter ou não opção religiosa.

Espiritualidade é o que inspira nossa forma de ser, sentir, significar e agir, sendo referência para cada vez mais sermos e inspirarmos os outros a virem a Ser mais autênticos, transparentes, responsáveis, confiáveis, inteiros. Religião, independente do credo que professa, é a institucionalização da espiritualidade com seus respectivos ritos, crenças, dogmas. Cabe, portanto, dizer que a melhor religião é a que nos propicia sermos a cada dia mais inteiros. Espiritualidade é essência, e religião é opção.

Outro educador citou que na **questão espiritual a gente vai se depurando e se resignificando**. Mencionou que **não é uma pessoa muito espiritualizada e que seu espírito é muito pouco evoluído**. Considera-se **muito mais da vida material, prática**, e faz referência de que **seu signo é de Terra**, o que reforça, como nos diz Boff (2001), a nossa imanência em detrimento de nossa transcendência.

Além desses relatos, outros entrevistados relacionaram a questão da espiritualidade à falta de saúde, ausência de amigos, à possibilidade da morte, à perda de um parente próximo, à solidariedade, às ações de doação, ao reconhecer o outro e ao fazê-lo feliz.

Sentido e significado da vida está relacionado ao reconhecimento do outro, com os seus valores éticos. Reconhecer o outro com seus direitos, seus valores, sua vida, enfim, e poder partilhar com os outros. Acho que a vida tem sentido.

Durante os depoimentos, a palavra vida foi mencionada inúmeras vezes pelos docentes como **algo divino, que possibilita aprendizagens para as pessoas**.

A vida ensina uma série de coisas para a gente resignificar essa condição da questão do afeto, da emoção, da crença nos sujeitos. Sou velhinha de Taubaté, porque acredito nas pessoas. Nós relativizamos muitas coisas e considero que ninguém passa pela vida incólume. Perdi um filho com trinta anos de idade em um acidente de carro. Isso mexe com a tua vida. Então as coisas que eram importantes deixam de ser e outras passam a ser. É uma dimensão espiritual, neste sentido mais valorativo. A minha espiritualidade se manifesta mais no quanto procuro ser solidária. Hoje ampliei um pouco essa dimensão, no entanto temos a tendência de nos acomodarmos nesse trajeto vital.

Estaria, como nos diz Hawley (1995), no sofrimento, nas perdas, um dos alertas uma das alternativas para nos voltarmos para o “eu” espiritual?

Um segundo aspecto relacionado à espiritualidade, e já mencionado pelos docentes, foi a fé. Um exemplo disso está na frase dita por um deles:

“[...] o sentido e o significado da vida para mim é a vida que tenho através da fé em Cristo.”

Os relatos, no entanto, às vezes se contrapõem. Um outro docente fez referência ao fato de que seus amigos dizem que ele é **o ateu mais religioso que eles conhecem**. Esse se considera **agnóstico** e menciona que é **fascinado pela história das religiões**. Considera também que isso possa ser **um pouco de paradoxo, pois gosta das liturgias religiosas e estuda sobre as religiões**. Esse mesmo entrevistado informou que **seus amigos são pessoas religiosas e que quando teve um câncer um desses seus amigos esteve bem próximo e foi solidário**. O docente acrescentou que, **mesmo tendo amigos com posições religiosas diferentes, mantém as amizades**.

Ele é um padre e sabe das minhas posições religiosas. Defendo algumas utopias em termos de religião, mesmo que eu não concorde com algumas Encíclicas de João Paulo II que dizem que fé e razão são as duas asas de um mesmo pássaro. Considero que são duas coisas diferentes. Entendo que se a ciência transforma o mundo, talvez as religiões pudessem ajudar como chamamentos éticos aos cientistas, para que estas transformações fossem para melhor. Admiro as pessoas que têm fé. Tenho pessoas amigas que são espíritas, eu admiro como lidam com isso, mas eu não acredito nisso.

A lembrança da morte e a dificuldade em aceitá-la surge, também, nas falas relacionadas com a espiritualidade

A vida para mim é muito boa, tenho muita dificuldade para imaginar que ela termina com a morte. Acho que sim. A morte de uma pessoa querida me é dolorosa. Gosto e curto a vida e a saúde.

Vida termina com morte? Ou morte é o fim de uma vida terrena que nos transcende para uma vida espiritual, divina, cósmica?

Outro fator destacado pelos docentes, e relacionado à espiritualidade, é a doação e o voluntariado realizado pela via profissional. Em uma das falas verifica-se que, para alguns, o **eu profissional tem estreita relação com esse eu espiritual**.

Outra coisa que me gratifica são os livros que eu escrevo. Tenho um sistema que não é para ser bonzinho e sim poderia pensar em Educação Continuada. Os honorários que eu recebo das instituições em que realizo palestras, transformo em doação de meus livros para a mesma Instituição.

Ainda nessa mesma abordagem foi citada outra atividade profissional que exemplifica ações de voluntariado e que se relaciona com a espiritualidade.

Participo de uma atividade de extensão da universidade na Vila Fátima, numa ONG. É uma atividade voluntária, na qual docentes, tutores, ou demais pessoas concordam, em praticamente de graça, ajudar a conduzir as crianças daquela instituição. Essa atividade nos possibilita um intercâmbio com elas. Não é uma atividade regular, conversamos com elas sobre as dificuldades e seus problemas. Para mim tem a ver com o sentido e significado da vida: que é trabalhar em uma instituição pública, tendo a responsabilidade com a profissão, e exercer as obrigações com os outros que não têm as mesmas condições que nós temos.

Existe uma consciência, por parte dos entrevistados, de que por meio de sua profissão é possível contribuir para mudanças sociais, transformando o resultado das pesquisas em benefício social. Isso significa assumir um compromisso de tornar o intelectual de domínio público. Além disso, foi possível evidenciar que os cursos realizados em sua Educação Continuada possibilitaram, para alguns docentes, a ampliação de sua consciência, bem como maior acesso a informações, contatos e experiências. Isso favoreceu a realização de ações voluntárias, todavia mencionadas como pouco profissionais:

Fazemos parte de uma ONG em Portugal, na qual o intercâmbio se dá através do Fórum Social Mundial. Não temos dinheiro para nada, nunca houve, nunca pedimos dinheiro para nada. O Fórum Social nos reúne, fazemos oficinas em conjunto, as pessoas participam, temos isso na Internet. Essa rede de aprendizagem para ver o que os outros estão fazendo é muito, muito rica, é mais rica do que a rede de pesquisa de Conesul, Mercosul. Poderíamos chamar de extensão, é um trabalho diferenciado, é realmente um trabalho em rede e pensamos em fazer uma comunicação mais ampla, mas o nosso tempo não permite chegarmos a uma comunicação mais ampla. Cada um de nós tem um pouquinho desse outro lado da nossa vida, que eu acho que é o sentido e significado. Nós não abandonamos essa procura. Vivendo em um país com injustiças sociais tão grandes nos permitimos ficar na torre da universidade. A gente quer trabalhar mais e ter uma comunicação melhor com outros grupos que possam estar precisando de alguma coisa. Isso são valores que a gente acredita que orientam a vida da gente. O intelectual tem que ser um intelectual público, ele não pode ser guardado só para sua pesquisa sua publicação. Nossa definição de intelectual passa por tornar públicas e políticas nossas ações. São ações que não estejam voltadas apenas a ganhar pontos para o CNPq, para CAPES. Nós precisamos ganhar pontos dos dois, mas estamos voltados à tentativa de sermos intelectuais públicos, mais voltados para uma educação de bem público, não como uma coisa fechada. O trabalho é muito difícil, mas buscamos dar um significado ao que estamos fazendo. Não estamos trabalhando só com os 'bem dotados', mas estamos

procurando trabalhar com os que têm maior carência e de que forma temos alguma coisa para dividir e aprender com eles.

Apesar da satisfação com o trabalho realizado na dimensão espiritual, os docentes afirmaram que ainda não acharam o melhor caminho para fazer esse trabalho. Porque como dizem: “fazemos isso de uma maneira pouco profissional. Na Europa eles fazem de forma profissional e nós fazemos essas atividades no tempo que sobra. Isso precisa de investimento que exigiria muito mais dedicação. Porém, é o que podemos fazer neste momento”. Para os entrevistados, as amizades estão, também, interligadas à questão da espiritualidade:

Encontramos nesse grupo de pesquisa pessoas que nunca haviam se conhecido. Como nos encontramos? Nós nunca nos vimos antes e, no entanto, nós nos achamos. Isso é um mistério da vida daqueles professam valores na vida.

Os teus amigos são também colegas, ex-orientandos, alunos e amigos de infância. Hoje, é o ‘dia do amigo’. Esses amigos têm afinidades, o que significa que de alguma maneira eu mobilizo o meu espiritual também com os meus amigos. Esses também procedem dos meus espaços profissionais. Eu diria que estas questões de sentido e significado da vida estão diretamente relacionadas com a profissão que eu exerço, nos meus espaços profissionais e as relações profissionais aqui estabelecidas. Nisso eu trago as minhas emoções e a minha intelectualidade, o meu eu intelectual, físico e emocional que de alguma maneira diária, embora me dedique muito para vida profissional, essas outras dimensões também estão juntas.

A menor incidência do eu espiritual nos docentes entrevistados encontra respaldo em pesquisa de Wilbert (2003), quando nos diz termos apenas 2% da população mundial em um nível de consciência do Ser.

Quando instigados a sintetizar sobre em qual das dimensões humanas têm feito maior investimento em sua Educação Continuada e sobre os motivos desse empenho maior, os docentes foram unânimes em afirmar a preponderância da dimensão profissional. Contudo, seus discursos pontuaram não desconsiderarem as demais dimensões. De acordo com os relatos, **não é possível dicotomizar, optar por uma ou por outra dimensão.**

Provocados por uma justificativa, os entrevistados afirmaram que a **dedicação é um processo natural e ocorre conforme suas necessidades.** Salientaram que **é necessário atender às demandas da profissão, o que exige dedicação e constante atualização.** Avaliam ainda, **este investimento intenso na dimensão profissional como gratificante,**

mesmo que a maior parte de seu tempo seja dedicado ao trabalho. Essa gratificação, segundo os docentes, **é resultado do retorno positivo dos alunos, da percepção de seu próprio crescimento profissional (o quanto estudam e têm conhecimento), das exigências em relação à ampliação e produção de conhecimentos.** São citados, na seqüência, relatos que exemplificam a afirmação acima em que o orgulho do reconhecimento de seu “conhecimento, de sua dedicação ao estudo” é fator fortemente influenciador do investimento na Educação Continuada e motivo de grande satisfação e bem estar.

Eu tenho em meu planejamento um Seminário considerado muito agradável por parte dos alunos: Almoçando com “fulano” Os alunos sempre se manifestam positivamente em relação a esse seminário. Eles dizem: - Professor, como seus olhos brilham quando o Senhor fala sobre isso. Como o senhor sabe. E eu respondo: - Eu gostaria que vocês percebessem o quanto eu estudo para estes encontros. São sempre assuntos novos, abordados pela primeira vez, para serem aprendidos na troca entre mim e vocês. Há um encantamento dos alunos em relação aos meus conhecimentos. Porém estão equivocados, não se trata de como eu sei, mas sim de como eu estudo. Eu tenho uma gratificação muito grande porque os alunos gostam de minhas aulas.

A partir dos depoimentos, foi possível constatar que as questões de sentido e significado da vida estão, a exemplo das demais dimensões, de certa forma relacionadas com a profissão que exercem e com suas relações profissionais. Porém, segundo os docentes **à medida que se intensificam as experiências adquiridas, surge a necessidade de maior e mais intensa integração entre as dimensões.**

4.5 DIMENSÕES DE POUCO INVESTIMENTO

Diante do questionamento sobre a ocorrência de pouco investimento em alguma das dimensões constitutivas do Ser, e sobre os fatores inibidores de maior empenho nessa área de suas vidas, os entrevistados relataram ter empreendido menos nas **questões do eu individual (emocional), relacional e espiritual. Ou seja,** dimensões por eles entendidas como **dimensão profissional.** Por conseguinte, percebeu-se que, para eles, **o momento é de repensar sua vida, para melhor viver ou dar um novo sentido e significado a ela.**

Segundo os entrevistados, **com a chegada da maturidade ou da melhor idade as pessoas repensam sua vida, avaliando o que já viveram, planejando os próximos anos.** Alguns estão em uma fase da vida na qual estão **procurando desfocar do profissional e investir nas demais dimensões. Pensar na aposentadoria os faz avaliarem e darem enfoques diferentes aos outros “Eus”.**

Os especialistas disseram pretender, também, dar mais atenção à dimensão dos relacionamentos, uma vez que **há em suas vidas pouco tempo dedicado ao lazer e à família.**

Foi salientado, ainda, o **pouco investimento na dimensão espiritual.** Os docentes são bastante realistas e mencionaram que **valorizam o que adquiriram e o que são.** Consideram que **tudo isso é resultado de seu trabalho e não por graça divina.** Eles acreditam que existem **energias que são inexplicáveis,** porém, em outras situações são muito fatalistas. Para os entrevistados, **ninguém morre de véspera, que para tudo tem sua hora não se pode mudar o rumo da história, não se tem poder para isso.** Entretanto, afirmaram que **há determinados fatos ou acontecimentos que se esforçam por evitar. Valorizam e consideram que a espiritualidade está relacionada ao plano humano das relações, do afeto, do respeito, da solidariedade como condição de vida.**

Ainda no que se refere à dimensão espiritual, a preocupação em se dedicarem mais aos outros está presente. São enfáticos ao mencionarem que **faz parte da humanidade a tendência ao egoísmo. O ser humano em geral, olha para si e para seus interesses e, segundo relato, os docentes não fogem desse perfil, não seriam uma exceção.** Em suas respostas, os professores afirmaram que **o homem deve se transformar em alguém mais altruísta, preocupando-se menos consigo mesmo e mais com o próximo.** Neste sentido dizem perceber **que ainda há necessidade de um grande investimento, principalmente em um país como o Brasil, com tantos carentes.**

Quando inquiridos sobre os ganhos, contribuições que seriam auferidos se houvesse um maior empenho nas dimensões até então menos investidas, admitiram que os ganhos de ordem pessoal seriam muito grandes.

Nos relatos, os docentes afirmaram reconhecer que as maiores contribuições que teriam se investissem em Educação Continuada nas dimensões individual, relacional e

espiritual, seriam um retorno pessoal **de sentir-se bem consigo mesma e estar bem com os outros. O retorno é exatamente esta sensação de bem estar e de ser mais inteiro como gente.**

No momento de vida em que os docentes se encontram, verifica-se a valorização do bom senso, do equilíbrio. Enfatizaram, durante as respostas, que procuram se adequar às situações e explorar as suas potencialidades. Esses destacaram o fato de que a sua geração brigou pela igualdade e hoje vive em outro momento: o de valorizar a diferença e a diversidade.

A minha geração brigou tanto pela igualdade, agora eu tenho que discutir e aprender a gostar da diferença. A solidariedade, a ética são valores humanos assim como a justiça. Eu sou dessa geração que lutou muito pelos direitos da igualdade e sou da modernidade, muito forte. Considero importante entender o tempo, a história e o jeito de ser de cada um.

Vivo com meu marido há muitos anos e temos projetos bem diferentes. Esse relacionamento dura bastante porque reconhecemos que temos projetos diferentes e, na medida do possível, nos respeitamos. Isso não significa individualidade nem partilhas, mas é reconhecer que não posso fazer o outro à minha imagem e semelhança.

A dimensão menos mencionada no aspecto de baixo investimento foi, por motivos óbvios, a profissional. Apenas um docente salientou a questão salarial, demonstrando que tem dificuldade de trabalhar com dinheiro. No entanto, explicou que **não é o seu maior interesse investir nesta questão. Seu maior objetivo é a produção que viabiliza um intelectual público e não a busca de recursos financeiros. Se tivesse realmente grande interesse já teria se dedicado a prestar consultoria ou faria outras coisas dentro do sistema capitalista.**

4.6 LIMITES EVIDENCIADOS

Em resposta à pergunta sobre aos limites que vêm para a concretização dessa forma de Educação Continuada, os docentes fizeram referência aos fatores que se apresentam nesse momento de suas vidas, principalmente aqueles relacionados à idade e, por conseqüência, à

iminência da aposentadoria. No que diz respeito ao primeiro aspecto, os entrevistados pontuaram que a **idade indica a necessidade da redução das atividades** e que, **em determinado momento, teremos que parar: ou por problema de saúde, ou porque não somos mais tão necessários como fomos até agora. Daqui para frente tudo é lucro.**

Novamente aparece na fala dos entrevistados o temor do “descarte”. A noção do próprio envelhecimento fica comprovada na frase **“não somos mais tão necessários”**. Esse sentimento está associado ao medo da substituição por alguém mais jovem, flexível, ágil e atualizado. Assim, evidencia-se que o investimento pessoal em Educação Continuada contribui, de alguma forma, para mantê-los no mundo do trabalho.

Outro aspecto destacado nas entrevistas é de que há limitações físicas decorrentes da idade: **o corpo não acompanha mais a cabeça, não se tem mais o mesmo ritmo; “é verdade a gente cansa”**. Esse descompasso entre o desejo de realizar suas atividades e a real condição física tem se transformado em um dos limitadores mais mencionados. Preocupados com isso, os docentes têm despendido atenção e energia a fim de **desarmar, aos poucos, toda esta estrutura que armaram**. A real intenção desses docentes é de que **suas pesquisas continuem, mesmo sem eles**. Como disseram, estão em uma **fase de “desinvestimento”**. Essas preocupações e intenções manifestam-se no depoimento a seguir:

[...] sempre estimei o grupo de pesquisa a andar sozinho. Tenho procurado nas publicações de artigos não mais ser a primeira pessoa e sim a segunda. Estou procurando diminuir o número de atividades, em congressos, pois mais me dedico do que realmente aprendo. Tenho que pensar em ter mais tempo livre para o lazer.

Esse exemplo reforça a fala de outro docente, o qual diz não ter a intenção de parar, e sim tentar se adaptar a outras coisas, para fazer este “desinvestimento” profissional. Outros, porém, afirmaram **que não pensam em parar de trabalhar, principalmente porque gostam e também por contingências da vida**. Alguns mencionaram que **trabalham porque necessitam financeiramente**, além de considerarem, também, que **uma das coisas mais gratificantes da vida é trabalhar no que se gosta**. Os entrevistados notificaram que **sua profissão não tem uma rotina, cada semana é diferente e que isso gera uma satisfação e uma sensação de liberdade no docente**, como exemplificado na fala a seguir:

[...] a cada semana os alunos trazem coisas diferentes para as minhas aulas. A Pós-Graduação é mais fácil, principalmente por não ter programas a cumprir. Nós construímos junto com os alunos. Acho isso muito bom.

Construir juntos implica troca, flexibilidade, concessão, negociação, compartilhamento, o que é considerado gratificante para o docente.

Outro aspecto mencionado como sendo um limitador capaz de interferir em sua Educação Continuada está relacionado à perspectiva de aposentadoria. Muitos dos professores, por necessidade, vontade e perfil profissional, deixam desvelar o sentimento de terem dificuldades em aceitar a chegada deste momento:

Não sei fazer menos. Eu tenho colegas que têm um ótimo perfil acadêmico, até o ponto do que se espera deles. Eles não têm esse ritmo louco que eu tenho. Eu não consigo dar conta de mim. Quando vejo estou com muitos trabalhos e não sei dizer não. Seria muito bom poder trabalhar um pouco menos. Então, eu acho que tudo o que eu queria construir profissionalmente eu construí e me considero absolutamente plena neste aspecto de alegrias e frustrações. Acho que isso não tem fim. É como uma droga, a gente tem que estar sempre fazendo uso. Vai chegar um momento em que não vou mais trabalhar, então terei que ir para o jardim e para as panelas.

Também se observou que alguns docentes ainda não possuem essa preocupação com a aposentadoria ou dificuldades com seu desempenho físico. São jovens e consideram que, **se existem questões externas, que vão condicionando as fronteiras e as possibilidades, há também um amplo espaço de fixação de oportunidades e metas.** Esses professores comentam que **as demandas diárias são muitas, porém é uma questão de hierarquia das coisas.** A fala de um dos entrevistados complementa a afirmação anterior: **“Não sinto que esteja em uma arapuca, em que não possa fazer manobras.”**

Os entrevistados pontuaram, ainda, que **estão em um momento de não se penalizarem por não conseguirem atender a todas as demandas e que não responsabilizam os outros por suas opções.**

Entretanto, além desses limites mencionados ou da verbalização da ausência desses, foi afirmado também que **uma das grandes dificuldades existentes na humanidade é “quebrar” a tendência de estar sempre preocupado com interesses próprios e sim se**

voltar mais às necessidades que estão à sua volta, extrapolados os familiares e os interesses imediatos. Segundo os docentes, o caminho para a evolução das pessoas **está muito ligado à resposta interior**. Mencionaram que **para se crescer no altruísmo, deve-se negar interesses pessoais e o imediatismo**. Uma das falas dos docentes explicita melhor essa idéia:

[...] a grande dificuldade está nas pessoas que têm uma vida muito centrada em si mesmas e no bem estar da família. Não que isso não seja importante, mas é uma questão de negação. Saber negar a si mesmo e não abandonar aquilo que é importante. Ter uma boa relação com a família, porém saber se preocupar também com aqueles que têm menos que você.

Essa afirmação demonstra a tendência do mundo moderno: tornar as pessoas individualistas, competitivas, egoístas; gerando, como afirmaram os docentes, **uma força centrípeta que é de sempre estar preocupado, primeiro, com suas necessidades**.

4.7 POSSIBILIDADES QUE VISLUMBRAM

Questionados a cerca das possibilidades que vislumbram depois das reflexões que lhes foram oportunizadas com a entrevista em relação às possibilidades referentes à Educação Continuada, os entrevistados declararam que estas estão diretamente relacionadas às suas atuais atividades. Segundo os mesmos, **vislumbram um aprofundamento do que estão fazendo agora**. Afirmaram que **há muito ainda a descobrir, conhecer, e que não estão colocando-se metas muito estreitas, até porque as possibilidades vêm, e são construídas a cada momento, a cada mês**.

Para esses docentes, as possibilidade de Educação Continuada representam um **processo permanente de avaliações, ponderações, considerações, em que se estabelecem prioridades em termos de produções e de projetos de pesquisa**. Eles valorizam **o que é importante e as contribuições em função desses objetivos e dessas metas**. Só então, **direcionam e delimitam suas opções**.

Outro grupo de docentes, entretanto, salientou o desejo de intensificar seus investimentos nas dimensões diagnosticadas durante a entrevista como aquelas de menor dedicação, o que por si já teria sido válida a realização desta pesquisa.

[...] estou em outro processo. Chamo de aprendizagem do ‘desinvestimento’. Talvez venha a ser a Educação Continuada mais difícil que vou fazer na vida. Terei que voltar para aquele Eu individual, com o qual eu não convivo tanto. Convivo mais com o relacional, o intelectual. Vou ter que conviver com o físico completamente, me enxergar no emocional completamente.

[...] vou dar mais ênfase ao Eu relacional. Quando você está se aproximando da aposentadoria, a maioria das pessoas diz que fará uma escrita autobiográfica. Não sei se me dedicaria a isso. Há tantas coisas a fazer. Algumas coisas estão nas Universidades e outras estão em tantos outros espaços. Existem trabalhos lindíssimos, respeitadíssimos, há muito o que fazer. Apenas não consigo ver bem o quê.

Assim como alguns dos entrevistados têm intenções de continuar se dedicando a atividades de pesquisa, outros vislumbram realizar seus sonhos após a aposentadoria, o que se evidencia nas afirmações abaixo:

[...] gostaria de continuar investindo em minha dissertação de Mestrado. Pesquiso a prática dos professores e depois, em seminários, convido os mesmos para socializar os dados diagnosticados. Esses se surpreendem com as informações. Alguns continuam participando dos encontros na busca de desenvolvimento e outros não. A minha pesquisa está diretamente relacionada a essa autogestão do professor. Considero que a autonomia e a autoridade do professor vêm muito juntas. Eles apenas se autorizarão quando tiverem certa autonomia de gestão, mas só terão essa autonomia quando se autorizarem a produzir conhecimento.

[...] desejo escrever um livro ou uma série de livros de história da ciência para crianças. Também gostaria de escrever mais ficção. Mesmo saindo da universidade, eu gostaria de ficar no circuito para continuar a ser convidado para dar palestras e viajar bastante. Tenho o privilégio de conhecer dezenas de países e isso pretendo continuar fazendo.

Além das intenções descritas acima, foi mencionado também o desejo da realização de um trabalho voluntário em um Pronto Socorro, a fim de trabalhar as relações humanas com as pessoas hospitalizadas. Outra iniciativa destacada foi a de escrever um livro autobiográfico. Para eles, há **tantas coisas a fazer. Algumas coisas estão nas universidades e outras estão em tantos outros espaços.**

Por fim, um dos docentes mencionou que **não vê nenhuma possibilidade muito nova**. Afirmou, ainda, que **está fazendo cinquenta anos** e que seu **futuro tem a ver com o que está fazendo e com o que tem hoje**. Argumentou que **“nada vai acontecer amanhã, de novo ou de melhor, que não tenha a ver com em que eu estiver investindo hoje.”** Destacou também que **“os crescimentos e os avanços em que se possa pensar, na dimensão profissional, relacional e espiritual, estarão sempre conectados com o que faço, ajo, como estabeleço prioridades e que mudanças eu buscaria hoje”**, fazendo, na seqüência de sua fala, referência à **Pedagogia do Amanhã**:

[...] a pedagogia do amanhã está sempre ligada à pedagogia do hoje. Assim, teremos que pensar em uma espiral dialética, onde as coisas se inter-relacionem. O que vai acontecer daqui a pouco, depende do que está acontecendo agora comigo.

É para contribuir com esse movimento de que minha ação hoje interfere no que serei amanhã, que a Educação Continuada é uma das possibilidades de ampliação da consciência dos docentes no hoje para que no futuro tenhamos Seres Humanos mais evoluídos, promovendo virtudes para um outro mundo possível. É com essa luz da Educação Continuada que os docentes dos Programas de Mestrado em Educação conseguirão olhar desvelando o que está para além do refletido no espelho de suas vidas e do planeta.

5 UM OLHAR QUE DESVELA O QUE ESTÁ PARA ALÉM DO REFLETIDO NO ESPELHO

O homem deverá empenhar seus melhores esforços e energias em buscar a si mesmo. Saberá prevenir-se contra o engano das aparências para conhecer-se na humildade de seu coração, na inocência de sua alma, na pureza de seu espírito e daí, com a mente limpa e resplandecente, experimentará as excelências inegáveis da Vida Superior. (RAMSOL, 2000, p. 3).

Neste capítulo, passo a abordar meu olhar interpretativo que desvela o que está para além do que foi refletido no espelho pelos docentes desta investigação.

Desvelar o que está para além do espelho do cenário de investimento dos docentes investigados em Educação Continuada é tornar consciente o sentido e o significado do percurso, das escolhas, das prioridades, das compreensões, das necessidades de cada um refletidas no espelho. É conhecer, a partir da observação, da escuta, do olhar e, principalmente, do diálogo o “porquê” dos entendimentos e dos investimentos em Educação Continuada, empreendida por eles.

Analisando as falas dos entrevistados, e tendo presente os objetivos a que me propus diante do questionamento: **“Quais as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado à construção da inteireza dos docentes selecionados nos Programas de Mestrado em Educação de duas Universidades do Estado do Rio Grande do Sul?”**, instigou-me e me desacomodou a procurar e a me impregnar dos discursos, subsidiada, para suas compreensões e interpretações, nos saberes científicos, empíricos e pedagógicos por mim construídos, tendo a certeza nas incertezas das mais diversas e distintas interpretações que estes resultados poderão ter.

Assim, iluminada por esses resultados, teci o que julguei ser a contribuição relevante da pesquisa por mim desenvolvida.

Tomei inicialmente como referência a concepção de Educação Continuada, direcionada para uma atualização profissional que reverta em melhores resultados e maior repercussão para o setor produtivo, explicitada no investimento dos docentes, com o intuito de atender às exigências da Universidade em termos de produção, titulação, embora tenham

também manifestado evolução na sua forma de aprender e ensinar, deslocando o enfoque do ensino para a valorização na aprendizagem.

Caberia aqui o início de minhas reflexões: embora sabedora da necessidade de atualização permanente na área específica de nosso fazer, no exercício de nossa profissão, neste caso a docência na Educação Superior, seria um reducionismo de minha concepção de homem investir ao longo da vida em construções nesta área de nosso conhecimento em detrimento de outras, simultaneamente essenciais, importantes e constitutivas de nosso Ser Homem.

Saliento, também, dever ser uma exigência não externa da Universidade, como por eles mencionada, num intuito de corresponder à necessidade de produção, titulação status, mas, e sobretudo, pela compreensão da necessidade e responsabilidade inerente a cada um de nós em particular de aprimorar e enriquecer dia-a-dia, seu autoconhecimento, para encontrar sentido e significado em suas buscas em autoformação.

Menciono aqui o que será desenvolvido com maior aprofundamento, no decorrer deste capítulo, ser essa atitude o “além do reflexo no espelho” de sujeitos dotados de níveis mais ampliados de consciência que os faz vislumbrar com clareza e transparência os propósitos as razões pelas quais vivem.

Trabalho, exercício profissional é exercício *de e na Vida*, entretanto vida não se restringe *no e em Trabalho*, por mais apaixonante que esse possa ser ou vir a ser. Trabalho é uma das tantas alternativas de autoformação na construção e exercício de nossa inteireza.

Outro aspecto mencionado, como fator determinante para contribuir no desenvolvimento das pessoas, segundo os entrevistados, é a cultura existente que impregna e está impregnada na rotina de todos sendo um dos determinantes na consecução de uma Educação Continuada concebida como um processo de não interrupção, de permanente repensar, ampliando a consciência de sua situação na relação consigo, com o outro e com o meio. Não tem começo, meio e nem fim.

Contribuindo com essa valorização da cultura, destaco Costa (2000) que em seu livro sobre Estudos Culturais em Educação, capítulo sobre Estudos Culturais – para além das

fronteiras disciplinares, cita Williams (1965), em *The Long Revolution*, que ao definir cultura, menciona que essa passa por três categorias:

A primeira diz ele, há o ‘ideal’ – a cultura tomada como processo de aperfeiçoamento, em direção a valores universais e absolutos. A segunda se refere à cultura como ‘o documentário’, o conjunto da produção, do trabalho intelectual e criativo. Em terceiro lugar está uma definição social de cultura – a cultura como descrição de um modo de vida. (COSTA, 2000, p. 24).

São nesses dois últimos aspectos, e principalmente na segunda categoria, que os docentes entrevistados fizeram suas referências. Porém, no meu entender, o real sentido de cultura deve abranger simultaneamente as três categorias. A cultura é construída e desveladora de nossos ideários, conceitos, pressupostos, valores e crenças, sendo seu dever permanentemente questioná-los, oxigenando nossas ações como uma abordagem valorosa no processo de aprendizagem direta e ou indireta na educação das pessoas. Embora reconheça a importância da cultura no processo de desenvolvimento do sujeito, é recomendável que esse adquira uma visão crítica sobre o potencial de sua influência, enquanto influenciador e influenciado, dotado de inteligências (intelectual, emocional e espiritual) e livre arbítrio para optar pela reprodução do que está posto ou pelo enfrentamento rumo a transcendência que contribua pelo processo permanente de educação com a evolução de si, dos outros e do planeta. Saliento aí a importância de uma Educação Continuada, propiciadora de situações para a ampliação da consciência do sujeito, permitindo que ultrapasse a visão de mundo meramente produtiva, consumista, utilitária, para uma visão de completude, inter-relação e interdependência, em que o todo está relacionado com as partes, sendo cada uma delas responsável pela vida de um sistema, num exercício de conexão em que a soma das partes pode ser maior ou menor do que o todo.

Segundo Portal e Guerra (2005, p. 63), “[...] analisando nossos sistemas sociais, estudos vêm comprovando suas deficiências para o desenvolvimento Pleno da Pessoa”, o que foi evidenciado pelas falas dos entrevistados no decorrer da pesquisa em sua ênfase em Educação Continuada, demonstrada no “Eu” Profissional. Inspirada nas minhas compreensões de uma formação docente profissional em sua trajetória de ressignificar porções de tempo que vão se sucedendo ao longo da vida dos professores, representando a explicitação temporal da mesma, envolvendo um intrincado processo vivencial, que engloba fases da vida e da profissão, portanto compreendendo uma rede composta por uma multiplicidade de dimensões, entrelaçadas em uma mesma duração histórica (ORTEGA; GASSET, 1970; ISAIA, 2001),

propus-me a apontar com esta pesquisa algumas possibilidades, para além do olhar do refletido no espelho, de uma Educação Continuada como uma alternativa para a construção de um Ser mais inteiro, harmônico e equilibrado.

Justifico tal posicionamento por concordar com os autores Isaia (1992, 2001; RIEGEL, 1979; HUBERMAN, 1989) de a trajetória pessoal ser “O pano de fundo no qual a vida dos professores adquire consistência e significado existencial”, configurada pelos referidos autores na concepção de desenvolvimento para toda vida e entendendo a idade adulta como um dos momentos desse desenrolar. Ampliação de consciência está em estreita relação com maturidade e equilíbrio. Ao longo da existência transformações e mudanças continuam a ocorrer, envolvendo desafios, crises e sucessos, transtornos e facilidades surgidos a partir de uma combinação de necessidades e expectativas pessoais. Somos uma combinação de sombra e luz com normas e exigências sociais, alterando o modo e a forma de gerenciamento, com o que os adultos e o mundo transacionam, influenciando-se mutuamente.

A trajetória profissional não se apresenta diferente da pessoal, pois Huberman (1989) e Isaia (2001) a entendem como um processo complexo em que as fases da vida e da profissão se entrecruzam, sendo único em muitos aspectos. É por isso que com frequência os depoimentos dos docentes afirmaram ser difícil separar o profissional do pessoal, embora não tenham deixado claro o que entendem por essas duas dimensões inseparáveis no discurso, e dicotomizadas e fragmentadas na prática. A identidade profissional se desenvolve a partir de um percurso construído na inter-relação das dimensões pessoal e profissional, num contínuo que vai desde a opção pela profissão, passando pela formação inicial, até os diferentes espaços institucionais onde a profissão se desenrola, compreendendo espaço-tempo em que cada professor continua produzindo sua maneira de ser professor (NÓVOA, 1992; MOITA, 1992; MARCELO, 1999; ISAIA, 2001). Essa trajetória de desenvolvimento do “Eu Profissional” constitui-se num processo de relação entre o professor como indivíduo e como grupo, contemplando o mundo interior, exterior, individual e coletivo, consciente e inconsciente com necessidades defensivas e criadoras, orientando o modo como esse professor percebe e o que sucede em cada um individualmente e com o grupo como um todo. O *Eu profissional individual* envolve o *Eu real*, que se caracteriza pela compreensão do docente do que ocorre com ele e na relação com os outros; o *Eu ideal* o que ele gostaria de ser, seus valores, ideais e aspirações e o *Eu idealizado* o que advém da ilusão que o docente tem de ser o que seus ideais apontam. Além do *Eu profissional individual* também se tem o

Eu profissional coletivo, que compreende o *Eu real*, o qual corresponde à percepção que o grupo tem de si, e o *Eu oficial* que orienta as percepções do grupo para o que poderia ser e não é. Níveis elevados de consciência administram o equilíbrio desses, pois, no caso de ocorrer, por exemplo, uma supervalorização do *Eu oficial*, seria gerador de um distanciamento das experiências recebidas e vividas pelo grupo, impedindo inter-relações autênticas, podendo levar à alienação e ao conformismo do grupo, gerando um mal-estar docente (ABRAHAM, 1987; ISAIA, 2001).

Esse mal-estar é considerado como sendo um conjunto de reações adversas de caráter negativo que afeta a personalidade do docente, gerando uma crise de identidade pessoal e profissional. Assim se constitui e deve ser entendida a vida profissional, com momentos de desequilíbrio, confusão, alegrias, encontros, desencontros que mobilizam a busca constante de se encontrarem, ou como nos diz Furter (1974), “fazer-se homem”.

O caminhar que ilumina o “fazer-se homem” contempla a necessidade da ampliação da consciência mediante a Educação Continuada que promoverá um encontro primeiro e essencial consigo mesmo, na busca de autoconsciência, na relação com o outro e com o meio.

No processo de evolução, os docentes podem refazer caminhos que levam à construção de sentido e significado para melhoria de qualidade para e nas suas vidas. Nessa trajetória, percebeu-se pelos depoimentos dos entrevistados a necessidade de um investimento maior no “Eu” Individual/físico/emocional; “Eu” Relacional e “Eu” Espiritual. Esta pesquisa que teve como objetivo analisar as contribuições que a Educação Continuada tem propiciado à construção da Inteiraza dos docentes entrevistados, diante dos resultados do pouco ou quase nulo investimento nos “Eus” acima mencionados, tem como responsabilidade o compromisso assumido de apontar alternativas, fundamentadas com estudos teóricos, bem como perceber a necessidade de investimento, por meio da Educação Continuada no Ser inteiro, integral. Ser que longe de ser entendido como completo, acabado, pronto significa pleno, sagrado, quando contemplado no equilíbrio de sua inteireza: Dimensão Física-corpo, Dimensão Cognitivamente/cabeça, Dimensão Emocional-coração/sentimentos e afetos e Dimensão Espiritual-espírito/sentido/significado/princípios que iluminem as demais dimensões dando a elas o real sentido do viver. Se consideramos que a “Condição Singular de SER”, segundo Portal (2006, p. 42), é um investimento individual que pode fazer a diferença, cabe. Portanto, um olhar para além, que possibilite nos apropriarmos de como devemos fazer este investimento.

Para pensarmos na direção que devemos tomar, levo em consideração a provocação que nos faz Zohar e Marschal (2000, p. 32), ao afirmarem: “Vivemos em uma ‘Cultura ESPIRITUALMENTE ESTÚPIDA e ATROFIADA’, porque nós não sabemos mais o que é realmente VIDA” e a falta de Sentido da Vida se reproduz na falta de Sentido do que se faz.

Diante de tal provocação, para que possamos entender melhor a situação de crise e de sentido vivenciada por nós e interpretar as falas dos docentes entrevistados, julguei importante, como contribuição desta pesquisa frente à relevância da repercussão de seus resultados, aprofundar o referencial teórico na dimensão do “Eu” Espiritual, por entendê-la como inspiradora das demais dimensões “Eus”. É essencial emprendermos em um processo de Educação Continuada que nos instigue a refletir sobre o sentido e o significado do que estamos buscando e fazendo com nossas vidas (pessoal e profissional) e no que temos investido para nos tornarmos melhores Seres Humanos pela compreensão da necessidade de uma formação mais integral.

Portal (2006, p. 43) compreende que a “Espiritualidade pode nos dar um novo tipo de instrumento para lidar melhor com os desafios de nossa vida prática e assim aumentar as oportunidades de crescimento pessoal.” Precisamos realizar nosso próprio trabalho de Crescimento Interior para que tenhamos coragem de empreender transformações significativas em busca da conexão de si consigo mesmo, sua espiritualidade, o que significará passar a viver a partir do espírito.

Quando eu sou meu espírito, estou agudamente consciente que tenho um objetivo singular na vida, sei que existe uma razão específica para minha presença neste planeta. É quando sou amável, tranqüila, atenta, confiável, receptiva, ligada aos outros, passando a compreender que não precisamos competir entre nós: cada um de nós representa uma riqueza a mais e, sem um de nós, a contribuição que ficou faltando, deixa um vazio no lugar onde nossa obra deveria estar. (GILLEY, 1999, p. 44).

Nesta proposta de crescimento, e valorização do Ser humano por ele mesmo, disponibilizando-se investir no aprimoramento de sua Inteligência Espiritual, significa segundo, a mesma autora “[...] trazer vida para vida, perceber seu significado e sentido.”(GILLEY, 1999, p. 43).

Como mencionado por Gilley (1999) é na relação com o outro que externalizamos nosso espírito. Durante as entrevistas, a busca do outro foi mencionada pelos entrevistados e considerada como fundamental. Descreveram ser as diferenças percebidas entre as pessoas que os motivam a conhecer e a buscar o outro, entretanto, os assuntos e os temas que os mobilizam em suas buscas sempre estão de alguma forma relacionados ao interesse de suas pesquisa, às necessidades de suas atividades acadêmicas. Acrescentaram que ao buscar o outro para se beneficiarem com esse olhar diferente, de certa forma contribuem para que esse outro também se desenvolva. São valoroso esses encontros com os outros, pois percebe-se que a incompletude do Ser Humano fica explícita e que necessitamos do outro para nos complementarmos. Segundo Souza (2003, p. 43):

[...] o ‘Outro rompe com a segurança de meu mundo e chega inesperadamente’[...] Permanecendo diferentes, podemos nos encontrar. Este encontro não vai ser uma questão teórica – pois caso contrário, recairíamos novamente no campo da representação mental, no campo da idéia de outro que já temos – mas uma questão fundamentalmente ética, prática, pois se trata do Outro concreto que encontramos, e não de uma imagem dele. Quando encontramos realmente alguém, em princípio não ‘resolvemos’ esta outra pessoa em nossa cabeça, não a consideramos um objeto, uma função que exerce ou um número qualquer, mas o consideramos um Outro que pode dizer ‘não’ ao meu ‘sim’, ao qual não atribuímos uma classificação, mas perguntamos seu nome; isto se chama de ‘encontro’.

Somada a essa descrição de Outro, infere-se que os docentes do Mestrado em Educação devem atentar para um olhar o mundo não apenas concebido e pensado desde o princípio das lógicas abstratas ou desde a articulação pura e simples de interesses de poder, e sim desde encontros humanos reais em sua infinita variedade. Isso significa que é possível a concepção de outra racionalidade em meio às já existentes, a racionalidade ética. Esse encontro com o Outro, partindo dessa nova racionalidade, permite olhar esse Outro realmente a sério. Significa encontrar uma razão para viver, um motivo para perdurar a existência; o que resulta na possibilidade da construção de um sentido do humano em meio às dificuldades da vida. Ética para Souza (2003, p. 58) é:

O encontro real com o Outro – é assim, nesse sentido, não uma disciplina teórica, ou um código qualquer, mas o próprio fundamento de sentido da vida humana ao longo do tempo no qual esta dura. Mãe de todas as filosofias, ela permite que eu saia “de mim mesmo” e encontre o que está além de mim, oportunizando o desabrochar da racionalidade que compreende o mundo desde o sentido do encontro. Pois também as coisas têm um rosto que convida ao encontro – como sabe tão bem a arte – e a realidade assume então o significado de um convite à relação. Talvez aí, e

não a descoberta da última galáxia ou da última partícula subatômica esteja a semente do sentido humano; de qualquer modo, o humano sem o Outro não encontra sentido, pois nem é nem ao menos pensável: nascemos de Outros, encontramos Outros, somos nossa vez, pais e mães de Outros. A ética é, desta forma, algo secundário ou um enfeite da vida, mas o conteúdo mais profundo da própria vida no processo de se encontrar com o que a constitui e lhe dá sentido.

Nessa busca constante do sentido a partir do encontro com o Outro, considero que a Educação Continuada um caminho que possibilita esse encontro. É nele que as pessoas mobilizam maior conhecimento de si mesmo, de um olhar para suas dimensões constitutivas e perceber em quais estão fazendo maior ou menor investimento. Pergunto entretanto: considerando os resultados nos diferentes “Eus” como encontrar o Outro quando não existe o encontro com o Eu interior? A relação com esse Outro se estabelece a partir da relação que teço e estabeleço comigo mesma. Como proceder no investimento de uma Educação Continuada para construir alternativas de minimizar os resultados do estudo?

Ficou evidente, nos depoimentos, que os docentes em sua Educação Continuada permanecem investindo em si de forma fragmentada, priorizando a cognição em detrimento ao corpo, ao coração e ao espírito, num exemplo de força da cultura que permanece por gerações até os momentos atuais, influenciada pelas demandas da economia vigente que exige cada vez, com mais intensidade, maior produção, para gerar melhores resultados. Ocupa assim o trabalho papel importante na vida das pessoas, deixando pouco espaço para relacionamentos, afetos, amor.

Os docentes entrevistados, embora questionem e até ridicularizem as demandas do cenário atual econômico e educacional, pontuaram estar os mesmos reforçando de alguma forma sua valorização maior no aspecto intelectual e uma dedicação, quase que exclusiva, para a dimensão do “Eu” profissional em detrimento dos demais “Eus”. Foram unânimes em mencionar que suas vidas giram em torno do trabalho. Neste sentido, feitas essas considerações, cabe questionar como os docentes do Mestrado em Educação estariam percebendo a inseparabilidade entre vida e trabalho?

Os docentes de alguma forma mencionaram que é difícil separar o profissional do pessoal, porém no decorrer das entrevistas ficou evidente que a dimensão de maior investimento sempre foi a profissional e que essa em seus entendimentos é responsável e

geradora da satisfação da dimensão pessoal. A inseparabilidade entre Vida e Trabalho para esses docentes está na relação de benefícios que o trabalho proporciona à sua vida pessoal. Para eles, Educação Continuada é e sempre foi importante, por possibilitar, além de adquirirem novos conhecimentos, titulação, melhor remuneração, novas oportunidades de emprego, contatos e satisfação das vaidades pelos cargos que ocupam e pelos títulos conquistados.

A referência que fizeram quando questionados por investimentos em termos pessoais ficou relacionada a iniciativas, gostos, desejos e realização, entretanto vinculados, apenas, à profissão. Cumpre destacar a presença nas entrevistas de algumas mensagens de iniciativas de busca por valores e princípios que valorizem o Ser Humano, talvez pelo fato de alguns dos docentes estarem em período de aposentadoria e repensando seus investimentos até o momento. Poucos já vêm desenvolvendo alguns trabalhos voluntários numa demonstração de preocupação com o outro.

Wilber (2003) salienta que temos a necessidade de buscarmos, ferrenhamente, a extraordinária maravilha de sermos nós mesmos e que a busca desse caminho depende de cada um de nós. Essa evolução da consciência conduz do “[...] eu para o nós e do nós para todos nós, permanecendo aberta para o abraço integral.”(WILBER, 2003, p. 22). É no caminhar desse abraço que a Educação Continuada se faz presente. Segundo Carneiro (2001) o mais importante que aprender durante toda vida, é aprender o que fazer com a vida, em sua multifacetada plenitude, que possibilita a criação e a fruição continuada de experiências de significado. Portal e Guerra (2005, p. 64) em seu artigo sobre Indissociabilidade Vida, Educação, Trabalho: O Vislumbrar de uma Nova caminhada afirmam que “[...] falta-nos o sentido de viver!” Falta-nos proteger, valorizar e promover a vida. Mencionam que é preciso sentir a vida, “[...] mas senti-la visceralmente, amando-a, desfrutando-a, cantando-a” o que significa encontrar um sentido para essa experiência humana e reconhecê-la enquanto experiência única e singular.

Encontrar sentido para vida é saber responder, dia a dia e momento a momento, o porquê e para que vivemos; [...] é gerar o entusiasmo como portador de vida pessoal e como potencial sinérgico para irromper de forma positiva na vida dos outros seres do planeta. (GUTIÉRREZ; PRADO, 1999, p. 97).

“Urge criar e aprender novas formas de ser para termos novas formas de estar, conviver e agir neste mundo.” (PORTAL; GUERRA, 2005, p.64).

Contribuindo com essa afirmação, considero que é a partir da Dimensão Espiritual que as pessoas encontram o motivo pelo qual vivem e canalizam sua energia em busca de algo mais que não apenas suas necessidades básicas individuais.

Wilber (2003) afirma que o primeiro estágio de consciência da evolução Humana está no atender necessidades básicas de sobrevivência. O autor em seu livro *Uma Teoria de Tudo*, apresenta uma visão mais integral para que as pessoas compreendam e invistam em seu processo de ampliação de sua consciência para que possam ter um pensar mais ousado e uma prática mais integral, que exercite corpo, mente, coração e espírito.

Frente ao cenário descrito e os resultados encontrados nesta pesquisa, seria oportuno questionar em que nós educadores da Educação Superior estaríamos contribuindo com nossas buscas em Educação Continuada, para que, nós próprios e nossos alunos invistam não só em valores materiais, mas, e sobretudo, num significado mais pleno para suas vidas. Leonardo Boff (2001) em um de seus livros afirma a urgência do desenvolvimento da Dimensão Espiritual no contexto dramático, perigoso e desesperador em que se encontra atualmente a humanidade. Afirma que a espiritualidade é uma das fontes essenciais – embora não a única – de geração de um sentido integral e de capacidade de autotranscendência do ser humano. Segundo o autor, o ser humano só se sente plenamente humano quando vivencia a si mesmo como um projeto infinito. O Ser Humano na busca da plenitude, encontra respostas na ciência e na espiritualidade o que segundo Wolman (2001, p. 46) “[...] são duas das nossas maneiras mais básicas de olhar o mundo”, e de explicá-lo.

Solomon (2003, p. 137), por sua vez, diz que “[...] a espiritualidade sempre teve a ver com o conhecimento, mesmo quando se tenta forçar uma distinção entre conhecimento científico e algum conhecimento especial, espiritual e esotérico.” O autor continua seu raciocínio afirmando que razão e emoção não são antagônicas.

A relação entre essas diferentes formas de conhecimento é complementar, já que a ciência busca descrever a realidade e intervir nela, enquanto a religião e a espiritualidade ocupam-se com a dimensão ética do conhecimento que adquirimos e de nossas relações.

Agregam-se a esses autores Capra (1991) e Goswami (2003), ao firmarem que tanto a religião como a espiritualidade e a ciência empenham-se na busca da verdade. Ambos questionam a radical separação entre conhecimento científico e religioso e têm trabalhado no sentido de (re)estabelecer essa relação. Capra (1991) atribui essa mudança a algo mais do que o resgate de nossa intuição mais antiga e a recuperação de alguns dos aspectos do paradigma medieval. O que há de novo é o perigo da destruição, a possibilidade real de nos aniquilarmos se não transcendermos o paradigma vigente. Dentro dessa mudança de paradigma Capra, Steindl-Rast e Matus (2003) fazem uma aproximação do pensamento científico e teológico. Essa evolução dá-se no mesmo sentido, quando ciência e teologia percebem uma relação dinâmica entre os padrões internos do todo, que não podem mais ser compreendidos apenas a partir da análise de suas partes. Em ambas, o foco passa para o processo derivado da teia de relações, intrinsecamente dinâmicas, enquanto a epistemologia, os modos de conhecimento, passam a ser delas parte integrante. Esta quebra de paradigma levou, também, ao fim da hierarquia entre os conceitos e as leis fundamentais, substituindo o modelo de “construção” como algo rígido e (pré)definido, surgindo o conceito de “rede”, constituída pelos elementos que a compõe, observada a interpretação e o olhar de quem a analisa. Esse conceito de rede foi mencionado pelos entrevistados da pesquisa como um valor importante para o desenvolvimento dos sujeitos. Foi considerado por eles que as trocas, o compartilhar os conhecimentos a partir da rede de relacionamentos contribui na formação do Ser Humano. Os mesmos autores destacam, ainda, que ciência e teologia não possuem mais respostas inquestionáveis, mas buscam uma descrição aproximada da verdade.

Goswami (2003), apoiado nas descobertas da nova física, afirma que “não somente pode haver um diálogo (entre ciência e espiritualidade) como também pode haver, e haverá, uma completa reconciliação entre as duas tradições” (p.19). Segundo o autor, a consciência desempenha um papel fundamental na configuração da realidade. Dalai-Lama (1997 apud BOFF, 2001) definiu espiritualidade como aquilo que produz no ser humano uma mudança interior, complementado por Boff para quem esse tipo de mudança é visto como “[...] verdadeiras transformações alquímicas, capazes de dar um novo sentido à vida ou de abrir novos campos de experiência e de profundidade rumo ao próprio coração e ao mistério de todas as coisas.” (GOSWAMI, 2003, p. 17 e 18). Essas transformações interiores conduzem, por sua vez, a uma rede de transformações no exterior: “[...] na comunidade, na sociedade, nas relações com a natureza e com o universo inteiro.” (GOSWAMI, 2003, p. 36).

Uma dimensão profunda do ser humano, o espírito, segundo o mesmo autor, é o “[...] momento de nossa consciência que nos abre à percepção de que somos parte de um todo e de que pertencemos ao todo.” (BOFF, 2001, p. 66). Espiritualidade, assim, tem a ver com a experiência da plenitude, do sagrado. Seu desenvolvimento gera em nós a capacidade de contemplação e de diálogo interior, que são caminhos para uma descoberta mais profunda de nós mesmos e de nossa conexão com o que há no universo. Essa afirmação contempla a proposta que faço com essa pesquisa, de possibilitar que os docentes, a partir das entrevistas e os leitores dessa dissertação possam refletir sobre qual é para eles o sentido e o significado da vida, sua conexão com o universo e a relação que estabelecem com os investimentos em sua Educação Continuada. Gostaria de reafirmar que as buscas em Educação Continuada nos diferentes “Eus” está proporcionalmente relacionada ao sentido e ao significado de vida de cada um dos docentes investigados e que correspondem aos diferentes níveis de consciência em que se encontram.

A espiritualidade nos permite perceber o sentido de nossas vidas e da realidade à nossa volta. Permite, também, que descubramos e compreendamos nosso papel e nossa missão no mundo. A espiritualidade desenvolvida se traduz em qualidades como sensibilidade, responsabilidade e cuidado, e em habilidades como escutar, compartilhar e respeitar. Espiritualidade é abertura e reverência, é, ao mesmo tempo, união com o universo e integração interior.

Vários pensadores contemporâneos, como Morin (1995) e Nicolescu (1999), têm denunciado a prática de uma ciência sem consciência e clamado pelo desenvolvimento de uma consciência ativa e reflexiva. No decorrer dessa pesquisa esse também foi também o desejo de alguns dos docentes entrevistados. Eles mencionaram que a opção por ações em Educação Continuada lhes tem levado a promover o diálogo e a contemplar a reflexão crítica no processo de sua aprendizagem. Disseram, porém, necessitar que a ciência investigada em suas pesquisas tenha uma visão mais abrangente, um compromisso maior com a ampliação de sua consciência e de seus alunos no investimento das dimensões constitutivas de Ser Humano – corpo, coração, mente e espírito – para sobrevivência e evolução deles e do planeta.

“A espiritualidade pode nos estimular a tomar a vida e a própria existência do mundo como uma dádiva, até como milagre, contanto que isto não seja usado como desculpa para fechar a porta à curiosidade e à indagação científica.” (SOLOMON, 2003, p. 49).

Por tudo isso, Wilber (2003, p. 13) salienta que: “[...] a ponta de lança da evolução da consciência está hoje à beira de um milênio integral – ou pelo menos da possibilidade de um milênio integral – em que a soma do conhecimento, da sabedoria e da tecnologia humana está disponível a todos.”

Desse modo, o paradigma integral se apresenta crítico em relação às abordagens parciais, restritas, superficiais, menos abrangentes, pois Uma Teoria de Tudo caracteriza-se por uma visão integral, equilibrada, de relação abrangente, que considera o ser humano nas suas diferentes dimensões e que abarca a ciência, a arte, a moral, sendo inclusiva.

Para se obter o significado de Uma Teoria de Tudo, é preciso entender que ela engloba o todo harmonioso de toda a existência, incluindo os reinos - físico, emocional, mental e espiritual, o que os gregos denominam de Kosmos. Esse é visto não como matéria inerente e inanimada, mas como totalidade viva da matéria, do corpo, da mente, e do espírito.

O autor propõe uma concepção integral da consciência humana e projetando essa teoria na prática educativa, pode-se vê-la como sendo colocada à disposição da Educação Continuada como um princípio filosófico-pedagógico que, em alguma medida, alicerce o surgimento de uma Educação Integral que contribua para a formação de um novo Homem, de um novo Profissional e, conseqüentemente, de um novo Mundo. Para tanto, faz-se necessário que a educação atual supere a visão dualista/separatista, encaminhando-se para uma visão unitiva/espiritual, bem como as suas forças em domínio para o desenvolvimento da realidade externa e interna – contemplando os domínios do sensível, do racional e do contemplativo.

A educação holística, baseada na concepção de Wilber (2003), possibilita essa visão integral do Ser Humano. A palavra holismo vem do grego “holon”, que significa o universo feito de conjuntos integrados. Por isso, é preciso que se estabeleça o diálogo entre esses elementos e não a mera soma das partes. Essa educação é caracterizada pela globalidade da pessoa - corpo, mente, coração e espírito -, equilíbrio entre - “mente e corpo, entre razão e sentimento, entre razão e intuição, entre pensamento analítico e pensamento sistêmico, entre informação e experiência, entre instrução e criatividade, entre ciência e arte, entre trabalho em sala de aula e fora dela, entre alunos e professores” - espírito de cooperação, inclusão - considera que todos os alunos são capazes de desenvolver suas múltiplas inteligências (cognitiva, emocional e espiritual, das quais demandam as demais) – experiência e

contextualização (WILBER, 2003). É por conhecer a importância e acreditar na educação holística, eco-sistêmica, da complexidade, como queira se denominar neste paradigma emergente e baseada nos resultados da pesquisa de como os docentes selecionados dos Mestrados em Educação têm investido nas Dimensões de seu Ser em sua Educação Continuada, que proponho um olhar que contemple o que está para além do refletido que inspire, esses docentes em suas buscas em Educação Continuada, objetivando a evolução diária em sua Inteira.

Wilber (2003) descreve e representa a existência e movimentação da consciência humana por meio da “Dinâmica em Espiral”, que encara o desenvolvimento humano como um processo composto de oito estágios gerais, também chamados de **memes**.

Um meme é “[...] um estágio básico de desenvolvimento, que pode ser expresso em qualquer atividade [...]”, não se constituindo em “[...] níveis rígidos, mas em ondas fluidas, com muitas sobreposições e entrelaçamentos que resultam numa malha ou espiral dinâmica de desenvolvimento da consciência.” (WILBER, 2003, p. 19). Cada onda ou *meme* é um ingrediente fundamental de todas as ondas subsequentes, pois cada onda hierarquicamente superior envolve e inclui as anteriores que, por isso, devem ser aceitas e acolhidas. Cada meme tem uma contribuição importante, não devendo, portanto, ser excluído. É importante destacar que todo o indivíduo possui todos esses memes potencialmente ao seu alcance. Nesse sentido, “[...] as linhas de tensão social são completamente redefinidas; elas não mais se baseiam na cor da pele, na classe social ou na opção política, mas no tipo de meme em que a pessoa está.” (WILBER, 2003, p. 20).

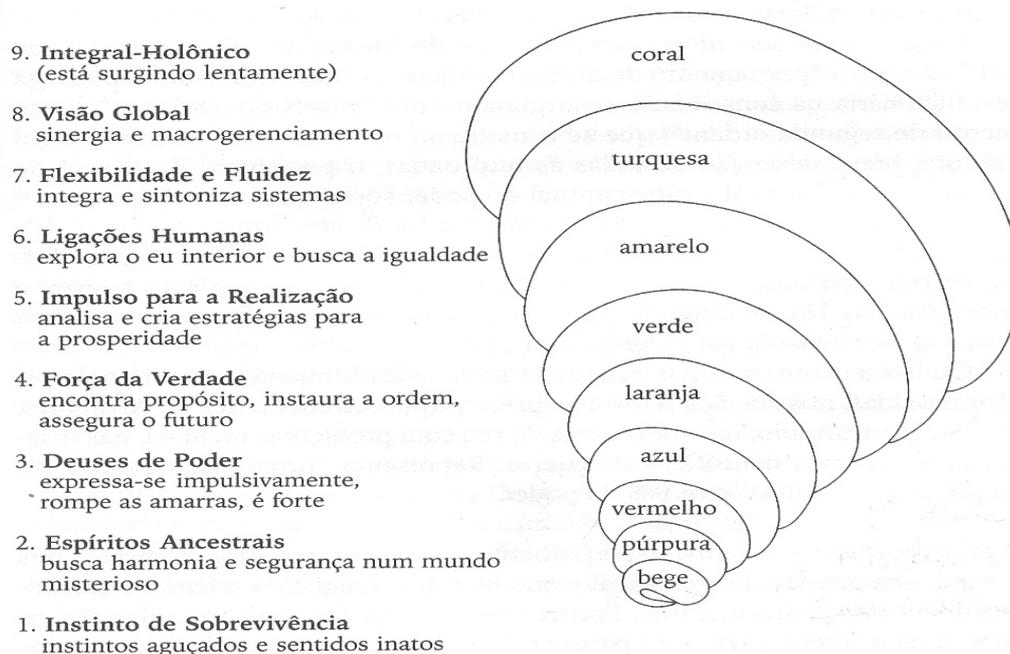


Figura 2 – Espiral do Desenvolvimento
Fonte: WILBER, 2003, p. 19.

Os primeiros seis níveis são denominados pelo autor de “níveis de subsistência” e são marcados pelo pensamento de primeira ordem preocupados com os interesses individuais. Estariam aí identificados os docentes da pesquisa? A partir desse estágio, ocorre uma mudança dramática na consciência com o surgimento dos “níveis do ser” e do pensamento de segunda ordem, que se constituem em duas grandes ondas. Nesse sentido, o sexto meme ou meme verde desempenha papel fundamental uma vez que, sendo o último dos níveis de subsistência, é aquele que prepara a consciência para o salto quântico rumo ao pensamento de segunda ordem e aos níveis do ser que compreendem ao interesse coletivo.

O pensamento de segunda ordem abarca todos os estágios interiores do desenvolvimento humano, reunindo uma visão geral do todo e considerando as particularidades e papéis de cada nível. Em outras palavras, Wilber (2003, p. 23) coloca que a consciência de segunda ordem pensa em termos de toda a espiral da existência e não meramente em termos de qualquer um dos níveis. Wilber (2003) afirma que 20% da população está no meme verde de sua Dinâmica de Espiral pronta para possível transformação integral. Segundo esse autor, a grande maioria da população está ainda na primeira onda, apresentando características muito individualistas, porém conforme as discordâncias, conflitos em que esta pessoa está vivendo se abre à possibilidade, a partir da ampliação da sua

consciência, de evoluir para um estágio superior dessa espiral. Analisadas as características de cada um dos memes neste estágio, pode-se inferir que os docentes estão, ainda, nestes níveis de consciência, com acenos de alguns deles, percebidos em suas falas, de aproximação ao meme verde. Esse nível de consciência, segundo Wilber (2003), tem como características pessoas comunitárias, que buscam vínculos, dispostas a trabalharem em redes; criativas, idealistas, com abertura ao novo, com consciência ecológica e transformadora; amor à terra, a Gaia, tendo suporte em valores comunitários; afiliação voluntária com base em afinidades; fortemente igualitárias; anti-hierárquicas; multiculturais; pluralistas; com maior dose de calor humano e solidariedade. Por outro lado, aparece o narcisismo, egocentrismo, arrogância histórica/heróica; supervalorização do poder e da importância do EU; individualismo o que justifica ser um meme de transição.

“A espiral do desenvolvimento é uma espiral de compaixão e de solidariedade, que se expande do eu para o nós e do nós para o todos nós, permanecendo aberta para um abraço integral.” (WILBER, 2003, p. 23). Esse é o investimento que venho propor aos docentes: um olhar para seu eu interior, tendo consciência de quem são, de quem não são, suas reações, sentimentos, motivações, percebendo as pessoas em torno de si e tornando consciente que estamos todos interligados, fazendo parte de uma rede de conexões em busca da sobrevivência. Essa palavra sobrevivência significa qualidade e estado de sobrevivente. Contemplando essa explicação pergunto-me: Qual seria qualidade de vida dos docentes? Qual seriam as repercussões do estado de consciência em que se encontram esses profissionais?

Após as entrevistas ficou evidente que os docentes necessitam investir em várias dimensões: física, emocional, relacional e espiritual. Porém, a proposta desta pesquisa é de deixar como contribuição que devemos olhar além do refletido no espelho e investir, inicialmente, no “Eu” ESPIRITUAL que nos permitirá compreender o sentido e o significado da vida e em seu percurso do trabalho, bem como o valor que estabelecemos em nossas relações.

Para contribuir com o investimento nessa dimensão, devemos partir do mundo ao qual temos acesso: a possibilidade de intervir, de fazer o diferencial, de desenvolver novas perspectivas, a partir do Eu interior. Se todos cuidassem bem de seu próprio jardim, possivelmente a transformação do mundo seria uma consequência deste processo.

O autor aponta algumas condições imprescindíveis para que aconteça esse “salto” do pensamento de primeira ordem (níveis de consciência de sobrevivência) para o pensamento de segunda ordem. Em primeiro lugar, coloca a importância de uma estrutura orgânica (inclusive cerebral, níveis de consciência do Ser) que comporte essa reorganização; um cenário cultural, se não pronto a apoiar, pelo menos predisposto a não se opor drasticamente à mudança; uma disposição interior que torne as pessoas disponíveis para o desequilíbrio, para se questionar, permitir a dúvida; compreender que o “salto” para o pensamento de segunda ordem não se dá exclusivamente por fatores externos, e que o que é interno de cada indivíduo tem, também, grande influência (WILBER, 2003).

Wilber (2003) enfatiza, ainda, que é preciso pensar, querer e agir; que é necessária uma insatisfação profunda com o nível em que a pessoa se encontra, pois a inquietude, o incômodo, a frustração, o estado de discordância são os propulsores dessa mudança. Acrescenta também que é necessário ter discernimento, clareza, flexibilidade, entendimento da situação e conhecimento do que se quer e do que a realidade pode oferecer. Em suma, é preciso todo um processo de compreensão interior. Para que esse “salto” possa ocorrer, faz-se indispensável romper com a hierarquia, impedindo que os estágios da consciência (memes) sejam excludentes entre si. Além disso, cada onda pode ser ativada ou reativada conforme as circunstâncias da vida, por isso de nenhuma se pode prescindir.

Isso pressupõe a compreensão de que cada estágio sucessivo incorpora o anterior e entender que cada estágio em que se está é um todo, que está no todo maior, assim, o todo maior deve estar dentro de cada um. Para dar o “salto momentoso” ou “salto quântico” para o pensamento de segunda ordem, iniciado pelo nível de consciência da sensibilidade (meme verde) é preciso não só uma visão integral, mas, também, uma vivência ou prática integral.

A prática integral nos traz compreensão e, desse modo, nos ajuda a superar a discordância, levando-nos a uma abertura mais profunda e ampla. A prática integral ancora todos esses fatores de maneira concreta, impedindo que permaneçam como meras idéias abstratas ou noções vagas. (WILBER, 2003, p. 45-46).

Para que se consiga chegar ao pensamento de segunda ordem, necessita-se entender o homem numa concepção que Wilber (2003) chama de Quatro Quadrantes, apresentado graficamente a seguir, com o intuito de facilitar o entendimento:

QUADRANTES

| | |
|---|---|
| <p>Superior Esquerdo Interior-Individual EU IDENTIDADE</p> | <p>Superior Direito Exterior-Individual ISTO COMPORTAMENTO</p> |
| <p>Inferior Esquerdo Interior-Coletivo NÓS CULTURA</p> | <p>Inferior Direito Exterior-Coletivo ISTOS SOCIEDADE</p> |

Figura 3 – Quatro Quadrantes

Fonte: Elaborado pela autora com base em: WILBER, 2003.

O quadrante **Superior Esquerdo** cobre os aspectos interiores-individuais da consciência humana, como estudados pela psicologia do desenvolvimento, tanto na sua forma convencional quanto contemplativa.

O quadrante **Superior Direito** abrange os aspectos exteriores-individuais da consciência humana, como estudados pela neurologia e ciência cognitiva.

O quadrante **Inferior Esquerdo** contempla os aspectos interiores-coletivos da consciência humana, como estudados pelas ciências da cultura: psicologia cultural e antropologia.

O quadrante **Inferior Direito** engloba os aspectos exteriores-coletivos da consciência humana, como estudados pela sociologia.

Wilber (2003) pontua que os quatro quadrantes referem-se a quatro das mais importantes dimensões do Kosmos, caracterizando os quadrantes em: **Eu** – o eu e a consciência, são as ondas transpessoais, aquilo que está dentro da pessoa; **ISTO** – o cérebro e o corpo, sujeito visto de forma objetiva, empírica, científica; **NÓS** – cultura e visão de mundo, valores, significados, língua, práticas culturais. **ISTOS** – sistema social e ambiente.

Afirma, ainda, que esses aspectos, isoladamente, não dão conta de uma abordagem integral, abordagem essa que requer a inclusão dos quatro quadrantes, cada um com a sua realidade e características. No sentido de zelar pela saúde da espiral inteira, que perpassa os quadrantes, sem dar um tratamento especial a qualquer nível, o essencial é que cada nível esteja saudável e, mais importante, é a saúde da espiral inteira, e particularmente das primeiras ondas.

A propósito disso, Wilber (2003, p. 91) diz:

Não acredito que a mente humana seja capaz de errar cem por cento. Assim, ao invés de questionar qual abordagem está certa e qual está errada, assumo que cada abordagem é verdadeira, mas, parcial, e, então, tento visualizar como encaixar essas verdades parciais, como integrá-las – não escolher uma e livrar-me das outras.

Complementando as idéias de Wilber (2003) de que toda verdade é parcial e que o importante é integrá-la, incluem-se nessa reflexão sobre a Inteira do Ser, em especial dos docentes entrevistados, os estudos de Capra (2003). Esse autor tem contribuído com suas obras para que os educadores e todas as pessoas estejam habilitadas a resolverem, de maneira sistêmica, alguns dos maiores problemas da nossa época que é o desenvolvimento do Ser Humano, do mundo e a preservação do kosmos. Wilber (2003), fala em Uma Teoria de Tudo e Capra entende que o indivíduo é e faz parte de organismos vivos, em que a relação entre as partes e o todo é invertida. “As propriedades das partes só podem ser entendidas a partir da dinâmica do todo [...] não há partes em absoluto. Aquilo que chamamos de parte é meramente um padrão numa teia inseparável de relações.” (CAPRA, 2003, p. 11).

Para socializar os estudos dos autores mencionados acima, os quais valorizam e incentivam a promoção da Inteira do Ser, é necessário que a Educação Continuada passe, também, por uma ressignificação do seu referencial teórico. Uma das formas é propor um olhar para além do que está refletido no espelho da educação, que é o paradigma científico ou cartesiano, newtoniano ou baconiano, para mergulhar para além do que está refletido no espelho, num novo paradigma que pode ser chamado conforme Yus, de holístico; para Moraes, de Ecosistêmico, segundo Bertrand e Valois de Simbiosinergético, enquanto, para Morin, Paradigma da Complexidade.

O pensar a educação passa essencialmente pelas pessoas responsáveis por essa ação que são os docentes. Se esses profissionais ampliarem sua consciência, tendo a compreensão de que tudo está relacionado a tudo e a todos nesse kosmos e da sua responsabilidade em mantê-lo saudável, poderão contribuir com a ampliação da consciência de seus alunos, tendo como uma das alternativas para essa ampliação de consciência a Educação Continuada.

Para Maturana e Varela (1995, p. 63), “[...] a ação e reflexão devem vir juntas, entrelaçadas, modulando-se recursivamente no viver. A reflexão altera o curso do fazer e coloca a atenção do ‘fazedor’ no âmbito da ética onde este não pode deixar de ser consciente de sua responsabilidade em seu fazer.” Advém então uma questão importante: a reflexão de que a Educação Continuada necessita assumir uma função mais ampla, fundamentada em uma visão de mundo, comprometida com a formação humana, na sua integralidade. Mulsow (2003) salienta que para ocorrer o desenvolvimento humano integral é preciso que o progresso e a solidariedade andem juntos, tendo como fundamento principal a ética.

Com isso pretende-se romper com a fragmentação que domina o pensamento analítico-cartesiano, que caracteriza a cultura do mundo ocidental. Promover uma Educação Continuada que contemple as diferentes dimensões do Ser: corpo, mente, coração e espírito, é uma das alternativas possíveis de superar o pensamento anterior o que supões romper com as propostas dualistas. É de fundamental importância que sejam abrangidas na Educação Continuada a valorização e o desenvolvimento de um Ser Humano Integral que clama por ser contemplado na totalidade de suas dimensões.

Dentro dessa perspectiva, caminha-se para busca do equilíbrio emocional, físico, estético e espiritual. “Se considerarmos que o homem não é um ser e sim uma potencialidade de ser,” [e que] o homem do futuro é uma consciência anunciada, um lugar onde o universo vai se pensar.” (LELOUP, 2001, p. 19), deve-se com certa prioridade investir na ampliação da consciência desse Ser.

Portanto, a consciência não é o pensamento, a emoção, a sensação ou o movimento, e sim, uma percepção das diversas atividades no exato momento em que essas estão ocorrendo. Para contribuir com esse processo de ampliação de consciência dos docentes da pesquisa, Larrosa (2004) valoriza a experiência.

A experiência é a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2004, p. 160).

É necessário que o docente se permita parar para pensar, escutar e olhar na busca de seu autoconhecimento para, então, caminhar ao encontro da ampliação de sua consciência que é toda a intuição nova e todo o conhecimento novo que se torna vida no indivíduo que os experimenta. É nesse sentido que esta pesquisa também procurou contribuir, para que os docentes, ao responderem a entrevista, parassem para pensar sua história de formação, permitindo tornarem-se conscientes de em quais dimensões constitutivas mais têm investido e em quais precisam dedicar maior atenção.

Trevisol (2003, p. 11) afirma que:

[...] educar é contribuir para a ampliação da consciência do ser humano, de tal modo que cada intuição tem o poder de alargar o sentido de si mesmo, a compreensão das realidades externas e a visão de futuro, abrindo canais de conexão com as expressões de vida oriundas da natureza, fazendo ecologia, com relação aos outros seres humanos, criando solidariedade e, quanto ao ser e seres transcendentais, vivendo com espiritualidade.

Uma das possibilidades de ampliar a consciência dos seres humanos para o desenvolvimento de sua Inteira, como já mencionado anteriormente, é a Educação Continuada. Justifica-se, assim, o interesse em pesquisar este tema com estes docentes, por considerá-los responsáveis na formação de futuros docentes das Instituições de Educação Superior, que, por sua vez, estão encarregadas da formação do profissional do presente e do futuro. Como regra geral, a Educação Superior está voltada, essencialmente, se não exclusivamente, para o aprender a conhecer e, em muito menor escala, para saber como melhor utilizar seus conhecimentos em prol da melhoria do SER que, conseqüentemente, torne-os profissionais diferenciados. Assim, uma relação de si consigo mesmo, e propulsora de uma relação dialógica e democrática entre professores e alunos, são instrumentos indispensáveis para a educação do século XXI.

O maior responsável em promover a educação integral é o docente. Para isso, é necessário que ele possa colocar as vestes da nova cultura da aprendizagem. Segundo Pozo (2002, p. 33) a concepção de aprendizagem é

[...] múltipla, complexa e integradora, segundo a qual nós, seres humanos, disporíamos de diversos sistemas de aprendizagem, produto da filogênese, mas também da cultura, que deveríamos usar de modo discriminativo em função das demandas dos diferentes contextos de aprendizagem com que nos defrontamos cotidianamente, ou adequando-nos as distintas comunidades de aprendizagem a que pertencemos ao mesmo tempo.

Uma das alternativas aqui sugeridas para que esse profissional possa desenvolver as competências da nova cultura é por meio da elevação de sua espiritualidade, que ocorre com a ampliação de sua consciência, na busca do equilíbrio de seu Ser na relação com o outro, com o meio e consigo mesmo.

Segundo Schaeffer (2003, p. 54), em sua dissertação de Mestrado em Educação pela PUCRS sobre *Inteligência Espiritual Ampliada e Prática Docente Bem Sucedida: uma Tessitura que Revela outros Rumos para a Educação*, se:

[...] entendermos a Instituição Escola como um ser ‘vivo’, não solta no Universo, mas fazendo parte de uma organicidade, os membros dessa Instituição enquanto não se reconhecerem como membros holísticos do processo, estarão talvez fadados a realizarem um infinito número de projetos de qualificação e requalificação profissional, sem, contudo, atingirem a essência desta questão: a busca, em primeiro lugar, do autoconhecimento, a busca que individualmente cada envolvido num projeto de construção do conhecimento precisa saber: a de saber qual seu papel nesse processo.

Esse é o grande desafio da Educação Continuada: promover nos Seres Humanos um sentido de responsabilidade consigo mesmo, com os demais e com o planeta.

Cito novamente Wilber (2003, p. 143):

Renunciamos a uma Teoria de Tudo para ser Tudo, em comunhão com o Todo, em sua consciência infinita que sustenta o Kosmos₁ delicadamente nas mãos. E, então, o verdadeiro Mistério se revela, a face do Espírito sorri secretamente, o sol brilha em nosso próprio coração e a Terra se torna o nosso próprio corpo; as galáxias correm pelas nossas veias, enquanto as estrelas iluminam os neurônios da nossa noite. E nunca mais buscaremos por qualquer teoria que não seja verdadeiramente a nossa própria Face Original.

Acredito que uma Educação Continuada que tenha como propósito promover o abraço holístico, que valorize todas as dimensões do Ser, nos levará em direção à formação de um Ser Humano mais inteiro. É nisso que se sustenta Uma Teoria de Tudo de Wilber (2003): buscar a comunhão com o todo para alcançar a realização plena.

É possível, sim, pensar essa Educação Continuada como realidade em movimento e a formação como eco-formação, espaços ecológicos, como contextos relacionais, em que se concebe a educação e a sociedade como sistema dinâmico, como organizações processuais e fluidas, como menciona Moraes (2004).

Tudo isso parece complexo e utópico. Segundo Morin (2005), complexo significa aquilo que é tecido junto. Assim, um pensar complexo coloca como sendo inseparavelmente associados o indivíduo e o meio, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto e todos os fios que ligam os acontecimentos, as ações, as interações e que tecem a realidade e a própria trama da vida.

Acredita-se que o pensamento complexo deva estar na base dos processos da ampliação da consciência dos docentes entrevistados, para que esses possam promover a si mesmos e a seus alunos a compreensão da subjetividade e da intersubjetividade presentes no processo de construção do conhecimento, reconhecendo a existência de uma rede convencional que integra um contexto flexível e que funciona abrindo espaços para a criatividade, a imprevisibilidade e a incerteza, pois, para Morin (2005, p. 35) “[...] a complexidade, num certo sentido, tem sempre contato com o acaso.”

O acaso não está refletido no espelho, e sim, está para além do espelho neste mundo. Querer um mundo melhor que é a finalidade principal, não é querer o melhor dos mundos. Sabe-se que não cabe somente à educação resolver os problemas do mundo. Porém, essa poderá contribuir para ampliar a consciência dos docentes e dos alunos para que contemplem as suas dimensões: corpo, mente, coração e espírito, enquanto semeiam a esperança. A esperança na promoção do aprendizado da busca do sentido das coisas, do sentido da vida, na construção e reconstrução de um mundo melhor.

Com esse suporte teórico que revela as minhas compreensões tecidas ao longo do curso de Mestrado, procurei iluminar as idéias e interpretações das falas dos docentes que

participaram da pesquisa, quando desafiados a refletirem sobre como percebem seus EUS: individual -emocional, físico e intelectual; Relacional, Profissional e Espiritual e como estão sendo nutridos na continuidade de suas vidas de aprendizado.

Analisadas as dimensões de espiritualidade, ficou evidenciado que os docentes compreendem que a abordagem espiritual é um caminho iluminador.

Ns falas dos entrevistados no que se referem às dimensões constitutivas de seus “eus”, suas compreensões e investimentos feitos em sua Educação Continuada, percebeu-se estarem no linear, como nos diz Wilber (2003), da transposição para o “salto momentoso” manifestada na sensibilidade ao outro e nos questionamentos que estão fazendo em relação a sua vida e qual o verdadeiro sentido/significado dela. O grande compromisso que temos com a vida é nos responsabilizarmos com o modo como a estamos vivendo.

A dedicação dos docentes no “Eu” espiritual está diretamente relacionada aos vários modos pelos quais experimentam sua espiritualidade e exercitam sua Inteligência espiritual. Segundo Wolman (2001) cada um de nós possui uma inteligência espiritual e tem a capacidade de pensar com a alma e o coração. Esse autor conseguiu fundir duas palavras que pareciam opostas – Inteligência e Espiritualidade, defendendo que essa relação é possível, “[...] pois inteligência espiritual permite ser compreendida como um estado de ser e pode ser conceituada como um conjunto de habilidades e ações que cada um de nós é capaz de realizar.” (WOLMAN, 2001, p.111). Essa inteligência se qualifica a partir de um conjunto exclusivo de experiências humanas, na qual o Ser Humano busca “[...] a compreensão de algo certo e sólido a respeito de si mesmo, de alguém que você ama ou do mundo que vive”, causando bem estar. (WOLMAN, 2001, p.12). Essa sensação gera prazer pela descoberta o que impulsiona o comportamento inteligente. Sendo assim, a definição de inteligência espiritual para o autor é: “[...] a capacidade humana de formular as perguntas fundamentais sobre o significado da vida e simultaneamente experimentar a conexão perfeita entre cada um de nós e o mundo em que vivemos.” (WOLMAN, 2001, p.12). Os docentes entrevistados buscaram na religião as respostas para algumas questões de sua espiritualidade, assim como também suas experiências humanas marcaram suas vidas respondendo ou abalando alguns conceitos referentes a esse assunto. Segundo Solomon (2003, p. 44),

[...] a espiritualidade não é fundamentalmente uma questão de crença como a religião – embora certamente as envolva – é uma maneira de experimentar o mundo, de viver, de interagir com outras pessoas e com o mundo. Envolve um conjunto de práticas e rituais, não necessariamente prece, cultos, meditações ou rituais prescritos de purificação, mas um sem-número de maneiras, individuais ou coletivas, de pensar, olhar, falar, sentir, mover-se e agir.

A espiritualidade está diretamente relacionada à forma como esse docente relaciona-se com as pessoas e o mundo, iluminado pelo sentido e significado consciente de vida. Esses profissionais, por não terem cultivado o movimento de olhar-se, conhecendo-se, apresentam certa dificuldade para se aprofundarem nas questões de sentido e significado de vida. Como a maior dedicação dos docentes sempre foi uma imersão no intelectual - ciência, que tem como objetivo comprovar, medir o que acontece no mundo – a dimensão espiritual - que é por natureza mais ampla e profunda – foi demonstrada por esses aparentemente com superficialidade. Entretanto, a situação atual de muitos docentes tem favorecido e proporcionado um repensar de seus investimentos até o momento. Alguns estão em fase de aposentadoria e o temor do descarte é grande. Portanto, muitos estão se perguntando: Ao se aposentarem o que farão? Como demonstraram não terem a intenção de parar, estão buscando alternativas para permanecerem no mundo do trabalho, pois consideram importante terem objetivos para continuarem vivendo. Novamente deixaram parecer terem como mais importante o trabalho. Não sabem viver sem produzir. Alguns, timidamente demonstraram em seu relato já terem investido no sentido de olhar o outro, contribuindo em seu desenvolvimento. Alguns docentes mencionaram que realizam trabalhos voluntários e pretendem intensificar essas ações. Afirmaram que **se encontram em um momento de repensar suas vidas, para melhor viverem, ou darem um novo sentido e significado a ela.** Outros entrevistados disseram **que não desistiram de buscar este sentido e significado da vida, dizendo acreditarem que todos, de alguma forma, têm um pouco desse outro lado em sua vida.**

Nesse processo de evolução desses profissionais, foi possível perceber que prescindem ainda de um olhar interno, para o dentro de si, no sentido de se possibilitarem um investimento mais harmônico em suas dimensões constitutivas e assim ampliarem a dedicação em relação ao outro e ao meio, não por necessidades em interesses de trabalho, profissionais, mas por condição de Vida mais Plenas. Porém, ao serem questionados sobre qual a sua intenção em investirem nas dimensões de menor dedicação: “Eu”relacional,

“Eu” individual/emocional, físico e o “Eu” espiritual, a maioria demonstrou que a entrevista lhes possibilitou uma tomada de consciência referente às desarmonias que apresentam em relação ao investimento que têm feito em Educação Continuada direcionada, quase que exclusivamente, na dimensão profissional. Muitos ao final da entrevista mencionaram que a mesma possibilitou uma retrospectiva de sua formação pessoal e profissional e relembrações momentos felizes e tristes bem como qual caminho que optaram por percorrer até o momento atual. Ao concluírem a entrevista, muitos deles afirmaram que farão um maior investimento em outros “Eus” que não apenas o profissional. Entretanto, outros no momento da entrevista, demonstraram resistência dizendo que **“tudo está indo muito bem.”** Essa diversidade de pensar, sentir, significar e agir encontra justificativa no nível de consciência, ou seja, o estágio evolutivo de cada um dos entrevistados.

Estágios mais ampliados de consciência foram responsáveis por alguns docentes afirmarem que **estão em um momento de desinvestimento e que talvez esta seja a Educação Continuada mais difícil que pretendem fazer na vida.** A tendência das pessoas é de se ocuparem com muitas atividades e tarefas diárias, tendo como característica não abdicar de nenhuma demanda profissional, mas sim das demais dimensões que as constituem, num processo, em muitos casos, inconsciente. Para que se torne consciente deste sentido, precisamos abdicar, optar ou organizar nossa rotina para que possamos viver experiências, sentir, ouvir, olhar, tocar a si mesmo, os outros e o mundo de forma que saibamos o que desejamos e por que estamos vivendo.

Portal e Duhá (2005, p. 162) referem-se ainda

[...] que devemos procurar mais o porquê e as conexões que fazemos sobre o sentido delas, tornando-nos mais reflexivo. Implica assumir responsabilidades, ser honesto conosco mesmo e mais corajosos, tornar-nos conscientes de onde estamos procurando identificar nossas motivações mais profundas.

É promovendo uma Educação Continuada que tenha como compromisso a formação e o desenvolvimento de um profissional mais inteiro – que respeita, valoriza e investe em seu corpo, mente, coração e espírito - que está a chave para um futuro no qual se viva intensamente as conexões existentes entre as pessoas e o planeta, num movimento de contemplação da vida para sobrevivência e evolução da humanidade. Para tanto tem-se que investir em uma Educação Continuada que contribua para a formação de um Ser humano

Integral. Reforça esses posicionamentos Catanante (2000) para quem Ser Integral em essência significa atuar de modo equilibrado – com a alma, (propósito, experiência) com o coração (direção, oportunidades) e a razão (ação, fazer escolhas) em todas as situações: no trabalho, na vida pessoal e na comunidade em que vive. Segundo Moraes (2004, p. 322):

[...] a educação sozinha não dará conta de resolver todos os problemas relacionados à questão da cidadania, da sustentabilidade ecológica ou da exclusão social. Mas ela, certamente, poderá ajudar na formação de uma consciência ecológica e na promoção do aprendizado da busca do sentido das coisas, do sentido da vida, a partir do cotidiano. Para tanto ela precisa trabalhar a intersubjetividade, à ética da diversidade, a contextualização, a emergência dos processos a transcendência como aspectos importantes que ajudam a estruturar o nosso dia-dia, levando em consideração às práticas individuais e coletivas, as experiências pessoais e histórias de vida que tanto contribuem para o desenvolvimento dos processos de construção do conhecimento.

Contribuindo com essa abordagem é fundamental que o docente de Mestrado em Educação tenha oportunidade de transitar por processos de aprendizagem que possibilitem uma

[...] melhoria da compreensão do indivíduo em relação aos seus próprios processos internos, assim estaremos também colaborando para melhor reestruturação dos elementos externos, para a diminuição da entropia do mundo a partir das conexões existentes entre a capacidade de reflexão, de escolhas e de atuação de cada aprendiz. (MORAES, 2004, p. 322).

A partir de nossas escolhas revelamos o grau de consciência em que nos encontramos, nossas potencialidades de ação e possibilidades de evolução. É nesse sentido que se acredita que, a partir do investimento em Educação Continuada, há a esperança de “[...] estarmos caminhando para um outro estágio evolutivo da humanidade no qual, predomine a consciência da integração, de interdependência e o reconhecimento dos processos de co-evolução.” (MORAES, 2004, p.308). Percebe-se no discurso de muitos teóricos e de alguns docentes a preocupação com a reintegração das várias dimensões do Ser Humano, entretanto foi possível verificar com essa pesquisa que, na prática, o investimento em a Educação Continuada feito pelos docentes dos Programas de Mestrado em Educação está diretamente ligado ao “Eu” individual/intelectual e ao “Eu” profissional, descuidando, e muito, do “Eu” relacional, e espiritual e individual/emocional e físico. Como formaremos profissionais mais harmônicos valorizando sua inteireza, se os docentes responsáveis por essa formação ainda mantêm-se fragmentados, individualistas, valorizando o capital intelectual em detrimento das

relações? Portal e Guerra (2005, p. 68) sugerem “[...] há de se ter uma educação que sustente e defenda a vida e nela o nosso trabalho enquanto educação e vida.” Educação como condição do sujeito “tornar-se”.(PORTAL; GUERRA, 2005, p. 62)

Somos testemunhas e contribuímos de alguma forma para as carências humanas que, conforme detectado nessa pesquisa, não são de conhecimento nem de educação e sim de qualidade de vida e de espiritualidade. Cabe aos docentes inicialmente cuidar do desenvolvimento de suas potencialidades, o que implica cuidar dos seus processos reflexivos de capacidade crítica, de análise e de interpretação de sua realidade e dos demais, cuidando do coração, do corpo, ajudando-o a escutar e compreender seus próprios sentimentos. A intenção é promover uma Educação Continuada que reposicione o docente e o aluno “[...] diante do mundo e da vida, a partir de uma compreensão mais adequada do que seja a realidade e o significado de sua própria humanidade.” (MORAES, 2004, p. 32).

Em seu artigo sobre Educação para inteireza: Um (Re)Descobrir-se o Desafio ao Ensino Superior Portal (2006, p. 258) afirma que:

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

Esse tipo de pensamento requer que vejamos os sistemas educacionais, principalmente as Universidades, como “[...] estruturas dissipadoras de energia, como redes autopoieticas, auto-organizadoras que aceitam o desconhecido, que acolhem o inesperado, o imprevisível e se auto-organizam e transcendem a partir das novas conexões e relações que emergem.” (MORAES, 2004, p. 326). Entretanto, esse pensamento não esteve refletido no espelho do cenário de Educação Continuada na opção dos docentes entrevistados. Quando olhamos para além do que está refletido no espelho, não se percebe investimento em Educação Continuada que valorize a vida como sistema vivo, investindo no corpo, mente, coração e espírito dos docente. Vivemos em tempos de ousadia, de religação, inclusão, conexão, de compreender que a espiritualidade que representa reverência à vida, força vital que existe dentro de cada um de nós, “[...] é nossa natureza mais profunda, mais fundamental;

é estado de conexão de toda vida, é experiência do ser, sensibilidade e compaixão, significado e sentido, propósito de vida.” (PORTAL, 2006, p. 255).

Por fim, Wilber (2003) diz que Tudo Continua Por Fazer, pois o responsável pela evolução é o Ser Humano e este navega nas “Ondas da Existência” em busca da evolução da Consciência.

Na verdade é chegada a hora de semear a fé e fincar raízes no terreno fértil da esperança. Esperança em uma educação renovadora e inovadora, libertadora e criativa, capaz de sinalizar a abertura de novos caminhos, emergência de novas possibilidades de construção e reconstrução do mundo e da vida. É tempo de reencantar a educação! E como humanidade, é tempo de transcendência, tempo de emergência da civilização da religião. (MORAES, 2004, p. 327)

Conforme mencionado no início da introdução do relatório desta pesquisa, a esperança faz parte do caminhar, do olhar, do sentir, do escutar e do viver do Ser Humano, na busca de evolução para preservação da vida no planeta. Embora ainda estejamos muito vinculados às lógicas produtivas, não podemos perder a esperança da convicção de um mundo mais humano. A luz que ilumina esse caminho é a Educação Continuada que possibilita contemplar todas as dimensões constitutivas do Ser Humano e assim “fazer-se homem” mais inteiro e pleno.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, A (Org). *El mundo interior de los enseñantes*. Barcelona: Gedisa, 1987.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

BARBIER, René. O educador que trabalha na formação de adultos como homem do futuro. . In: GROUPE 21 (Org.). *O homem do futuro: um ser em construção*. São Paulo: Trio, 2001.

BARCIA, M, F. *Educação permanente no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1982.

BARDIN, Lawrence. *Aálise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70, 1977.

BAUER, Martin; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa a com texto, imagem e som: um manual prático*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BOFF, Leonardo. *Espiritualidade: um caminho para transformação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

BOGDAN, R.; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. atual. até 25 de julho de 2006 com indicação das leis junto aos artigos que foram modificados*. Brasília, 2006.

CAPRA, Fritjof. *Pertencendo ao universo: exploração nas fronteiras da ciência e da espiritualidade*. São Paulo: Cultrix, 1991.

_____. *As conexões ocultas, ciência para uma vida sustentável*. São Paulo: Cultrix, 2003.

CAPRA, Fritjof, STEINDL-RAST, David; MATUS, Thomas. *Pertencendo ao universo, explorações nas fronteiras da ciência e da espiritualidade*. São Paulo: Cultrix, 2003.

CARNEIRO, Roberto. Aprender 2020: uma agenda internacional para a UNESCO. In: CARNEIRO, Roberto. *Fundamentos da educação e da aprendizagem*. Lisboa: Fundação Manoel Leão, 2001. p. 26-42.

CATANANTE, Bene. *A gestão do ser integral: como integrar alma, coração e razão no trabalho e na vida*. São Paulo: Infinito, 2000.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLLET, H. G. *Educação permanente e abordagem metodológica*. Rio de Janeiro: SESC, 1976.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2000.

DELORS, J. *Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Unesco/MEC/Cortez, 1998.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of qualitative research*. London: SAGE, 1994.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FURTER, Pierre. *Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural*. Petrópolis: Vozes, 1974.

_____. *Educação e vida*. Petrópolis: Vozes, 1983.

GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo, Feevale, 2003.

GILLEY, Kay. *Liderança com o coração aberto*. São Paulo: Cultrix, 1999.

GOSWAMI, Amit. *A janela visionária: uma guia para a iluminação por um físico quântico*. São Paulo: Cultrix, 2003.

GOULART, I. B. Educação permanente/educação continuada. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 3, n. 14, p. 81-84, mar./abr. 1977.

GRILLO, Marlene Corroero; MATTEI, Patrícia. Saberes docentes, identidade profissional e docência. In: ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene. *Educação Superior, vivências e visão de futuro, organizadoras*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 99-109.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999.

HAWLEY, Jack. *O redespertar espiritual no trabalho: o poder do gerenciamento dhârmico*. Rio de Janeiro: Record, 1995.

HUBERMAN, M. *La vie des enseignants: evolution et bilan d une profession*. Paris/Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1989.

ISAIA, S. *Repercussão dos sentimentos e das cognições no fazer pedagógico de professores de 3 e 4 graus: produção do conhecimento e qualidade do ensino*. 1992. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1992.

ISAIA, S. Professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSSINI, M. (Org). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. 2. ed. Brasília: Plano, 2001.

JAPIASSU, H. *Pedagogia da incerteza*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: política e poética da diferença*, Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LELOUP, Jean-Yves. Uma consciência anunciada. In: GROUPE 21 (Org.). *O Homem do futuro: um ser em construção*. São Paulo: Trio, 2001.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. *Naturalistic inquiry*. London: SAGE, 1985.

MARCELO, C. *Formacion del profesorado para el cambio educativo*. 2. ed. Barcelona: EUB, 1999.

MORAES, Maria Cândida. *Pensamento eco-sistêmico, educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: ABRASCO, 1999.

MOITA, M. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org). *Vidas de professores*. Porto: Porto Ed., 1992. p. 111-140.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

_____. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MULSOW, Glória. Globalización: impacto em el desarrollo humano. *Educación*, Porto Alegre, ano 26, n. 49, p. 53-58, mar. 2003.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transfisciplinaridade*. São Paulo: Tiom, 1999.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org). *Vidas de professores*, Porto: Porto Ed., 1992. p. 11-30.

ORTEGA Y.; GASSET, J. *Obras completas*. 7. ed. Madrid: Revista del occidente, 1970. v. 5.

OTT, M. B. Educação permanente: alienação ou libertação? *Revista de Educação AEC*, Brasília, v. 20, n. 79, p. 7- 14, abril/junho 1991.

PORTAL, Leda Lisa Franciosi. O sentido da existência humana: um olhar para cima na aventura do encontro interior. In: ENRICONE, Délcia (Org.). *A docência na educação superior, sete olhares*. Porto Alegre: Evangraf, 2006. p. 45-58.

PORTAL, Leda Lísia Franciosi; DUHÁ, André Hartmann. Sobre empreendedorismo e educação. In: ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene. *Educação superior: vivências e visão de futuro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005. p. 153-168.

PORTAL, Leda Lisa Franciosi; GUERRA, Claudia Anita. Indissociabilidade vida, educação, trabalho: O vislumbrar de uma nova caminhada. *Revista Científica das Faculdades de Taquara*, Taquara, v. 3, n. 1, p. 61-70, jan./abr. 2005.

POZO, Juan Ignacio. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

RAMSOL, Carlos. Exegese Logosófica. São Paulo: Logosófica, 2000. In: TRANSDISCIPLINARY, CONFERENCE, 2000, Zurique. *Anais eletrônicos*. Zurique: International Transdisciplinary Conference, 2000. Disponível em: <<http://www.transdisciplinarity.net/statemnt.htm>>. Acesso em: 4 maio 2003.

SCHAEFFER, Andréa. *Inteligência espiritual ampliada e pratica docente bem sucedida: uma tessitura que revela outros rumos para a educação*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SCHULTZ, Theodore. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHINYASHIKI, Roberto. *Heróis de verdade: pessoas comuns que vivem sua essência*. São Paulo: Gente, 2005.

SOLOMON, Robert C. *Espiritualidade para céticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SOUZA, Ricardo Timm. *Responsabilidade social: uma introdução à ética política para o Brasil do século XXI*. Porto Alegre: R.T.S., 2003.

THOMPSON, J.B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

TREVISOL, Jorge. *O reencantamento humano: Processo de ampliação de consciência na educação*. São Paulo: Paulinas, 2003.

TURATO, Egberto Ribeiro. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

WILBER, Ken. *Uma teoria de tudo: uma visão integral para os negócios, a política, a ciência e a espiritualidade*. São Paulo: Cultrix, 2003.

WILLIAMS, Raumont. *Culture and society: the long revolution*. Harmondsworth: Penguin, 1965.

WOLMAN, Richard N. *Inteligência espiritual: um método revolucionário para você avaliar e expandir seu nível de consciência e energia espiritual*. São Paulo: Ediouro, 2001.

YUS, Rafael. *Educação integral, uma educação holística para o século XXI*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

ZOHAR, Danah; MARSHALL, Ian. *Inteligência espiritual: o “Q” que faz a diferença*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

OBRAS CONSULTADAS

CASTRO, Marta Luz Sisson. Metodologia da pesquisa qualitativa: revendo as idéias de Egon Guba. In: ENGERS, Maria Emilia Amaral (Org.) *Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação: notas para reflexão*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

CHAUÍ, M. S. *Convite à filosofia*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995.

DOLABELA, Fernando. *Pedagogia Empreendedora*. São Paulo: Cultura, 2003.

_____. *Empreendedorismo uma forma de Ser*. Brasília: EAD, 2003.

ERICKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTRICK, M. C. *Handbook of research on teaching*. Nova York: Macmillan, 1986.

FLICK, Uwe. *An introduction to qualitative research*. London: SAGE, 1999.

HACKMANN, Berenice Gonçalves; Stein, Nina Rosa (Org.). *Reflexões para a formação de professores*. Taquara: FACAT, 2006.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

MARSHALL, C.; ROSSMAN, G. *Designing qualitative research*. 2. ed. London: SAGE, 1995.

MATURANA, H.; VARELA, F. *A árvore do conhecimento*. São Paulo: Psy, 1995.

MOREIRA, Jacira Cardoso de; MELLO, Elena Maria Billig; COSTA, Fátima Terezinha Lopes da (Org.). *Pedagogia universitária: campo de conhecimento em construção*. Cruz Alta: Unicruz, 2005.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil: 2002.

MOROSINI, Marília Costa (Org.). *Enciclopédia de pedagogia universitária*. Porto Alegre: Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, 2003. v. 1.

REVISTA CIENTÍFICA DAS FACULDADES DE TAQUARA. Taquara, v. 3, n. 1, jan./abr. 2005.

RIEGEL, K. *Foundations of dialectical psychology*. New York: Academic, 1979.

WOLCOTT, Harry F. *Writing up qualitative research*. London: SAGE, 1990.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA

2. O que a expressão Educação Continuada lhe sugere? Que compreensões tem do que ela seja?
3. Que tipo de ações considera como sendo Educação Continuada? (Listar em uma folha)
4. Que escolhas tem feito? Por quais motivos?
5. Além dessas opções, em qual ou quais das alternativas apresentadas tem investido?
Cursos – Palestras – Seminários – Congressos - Leituras –Filmes – Teatro – Produções – Orientações – Participação em Bancas – Grupos de Estudo – Viagem – Horário de trabalho pedagógico coletivo – Terapia/Análise
6. Qual o tempo dedicado à Educação Continuada no período de um mês?
7. Essa dedicação em Educação Continuada tem correspondido a busca que tem feito?
8. Quais foram as contribuições que a Educação Continuada vem proporcionando em termos: pessoais e profissionais?
9. Quais foram as repercussões mais notórias? Quais as evidências mais significativas?
10. Como você se define em cada uma das dimensões:

Eu individual (físico, emocional, intelectual)

Eu profissional (profissão, salário, colegas)

Eu relacional (companheiro, família, amigos, lazer)

Eu espiritual (sentido e significado da vida, valores que acredita estarem orientando sua vida)

Nessa questão foi apresentado um painel com as dimensões constitutivas da Inteiraza a fim de orientar o entrevistado na fala de cada uma delas.(anexo 2)

11. Em qual das dimensões mais tem investido em Educação Continuada? Por quê?
12. Caso tenha pouco investimento em alguma(s) das dimensões, explique por que.
13. Que contribuições acredita seriam importantes no investimento das dimensões a que pouco tem se dedicado?
14. Que limites vê nesta forma de educação? Que possibilidades vislumbra?
15. Como vê a Educação Continuada que tem buscado em relação à aquisição e ampliação dos conhecimentos, atitudes, reformulação de valores e autonomia?
16. Pierre Furter (1974) assim se referiu à Educação Permanente, seu verdadeiro sentido é “fazer-se homem”. Comente essa frase.
17. Que contribuições esta entrevista pode ter trazido, feito estes questionamentos?

APÊNDICE B - INTEIREZA DO SER

Dimensões Constitutivas

