

AUTOFORMAÇÃO: A RELEVÂNCIA DA DIMENSÃO EXISTENCIAL, EXPERIENCIAL E DIDÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Izabel Cristina Feijó de Andrade *

Resumo: O artigo pretende abordar uma discussão teórica entre a tríade: Formação Continuada, Autoformação e Educação para a Inteiraza. Tais temas, intrinsecamente relacionados, mas, separadamente, já investigados em outros Projetos de Pesquisa desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa EduSer/PUC/USJ já apontava resultados que sinalizam a necessidade de um olhar mais atento e sensível, à articulação íntima entre a construção pessoal/profissional dos educadores do ensino superior e a construção social presentes na Educação Continuada, que longe está de entender Educação como limitar-se a transmitir o que se poderia chamar significativamente de “bagagem cultural”, mas como ação criadora de condições para cada ser humano ser capaz, de maneira autônoma, progredir e assumir por si próprio sua formação (autoformação). Nessa abordagem optamos em utilizar uma abordagem bibliográfica e documental (os outros projetos já desenvolvidos) para apontar as possíveis articulações dessa tríade. Alguns argumentos sustentam essa fase da pesquisa e apontam para uma política de formação continuada que leve em consideração todos os aspectos humanos e a existencialidade a partir de uma perspectiva integral.

Palavras-chave: Formação continuada. Autoformação. Educação para a inteireza.

Introdução

Esse artigo pretende discutir a tríade: Formação Continuada, Autoformação e Educação para a Inteiraza, no contexto do Ensino Superior em que o educador pode pensar sobre a sua experiência de vida pessoal e profissional por meio de um processo de ampliação de consciência. Os relatos aqui presentes foram retirados dos depoimentos dos Assessores de Graduação e de Formação Continuada dos professores do Centro Universitário Municipal de São José (USJ).

A discussão sobre a formação continuada dos educadores do USJ precisa estar aberta aos novos diálogos interconectados no contexto da inteireza do ser, por que esses

* Doutora em Educação, PUCRS, Vice- Reitora Acadêmica e professora do Centro Universitário Municipal de São José. 2ª Lider do grupo EduSer/PUCRS. E-mail: andrade@technologist.com

profissionais são pessoas inseparáveis da natureza biopsicossocial do ser humano, como nos afirma Moraes (2010).

Os problemas educacionais são, acima de tudo, problemas humanos que afetam e integram processos de criação, de recriação e manutenção da vida. É importante reconhecer, portanto, que a educação não implica apenas um serviço a ser prestado e nem uma mercadoria qualquer a ser vendida, mas um direito humano inalienável, inseparável da natureza biopsicossocial do ser humano e, portanto, não redutível a aspectos burocráticos e tecnocráticos. (Moraes, 2010, p.291)

Não há separatividade, inércia ou passividade em nada neste mundo. Tudo está relacionado, conectado e em renovação contínua. O todo é a coisa fundamental e todas as propriedades fluem de suas relações. Esta visão nos leva a compreender o mundo físico como uma rede de relações e não mais como uma entidade fragmentada.

Nessas complexas indagações emergem sentimentos, aliados a tantas outras adjetivações que tão bem caracterizam e retratam o cotidiano de nossos dias atuais e que insistentemente nos apontam e alertam para a nossa própria saúde física e mental.

Fazendo um recorte na pesquisa sobre a situação atual do USJ, percebemos um profundo vazio nas pessoas e nesse caso, nos educadores do ensino superior que apresentam angústia por 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).

A consciência da responsabilidade de nós docentes na formação do ser humano integral dependerá do grau de reflexão e de ampliação de nossa consciência, pois estamos 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).

A estratégia metodológica abordada, nessa fase da pesquisa compreendeu o levantamento bibliográfico da fundamentação que auxiliou a na discussão teórica sobre a tríade: Formação Continuada, Autoformação e Educação para a Inteiraza, para posteriormente se pensar numa epistemologia em que as experiências de vida de cada um venham a contribuir no sentido de um saber viver a nossa própria existencialidade.

1 Dialogando como a tríade teórica: a ênfase na existencialidade dos educadores do ensino superior

A tríade de discussão dessa pesquisa teve como base em Pascoal Galvani (2002), Marie Christine Josso (2004) e Ken Wilber(2007). Nesse aporte teórico, a autoformação foi percebida enquanto processo de um caminhar para si, como possibilidade do assumir-se, para os quais a prática de vivências de autoformação contribui significativamente para a constituição de experiências de ampliação de consciência dos educadores, possibilitando integrar-se consigo mesmo e com o outro, repercutindo na sabedoria de viver sua própria existencialidade. Isso desafia também a produção científica, tecnológica e os conteúdos que ainda circulam em nossas universidades que pouco ou quase nada vem contribuindo para que o ser humano possa encontrar-se, constituir relações sociais passíveis de reconciliação de si e, consequentemente, da sociedade.

A compreensão do sentido e do significado de ações de Formação Continuada provavelmente nos encaminham para outro estágio da humanidade na qual, em nossa visão mais otimista, poderá, quem sabe, predominar a consciência de integração, de interdependência e o reconhecimento de nossos processos de co-evolução.

O conceito de Inteira do Ser foi idealizada pelo diálogo entre Morin (2000; 2002; 2005), Catanante (2000), Wilber (2002; 2003) e Nicolescu (1999), ancorados na Transdisciplinaridade que nos desafia à ruptura com a separatividade, a fragmentação e a individualidade, características da sociedade atual, repleta de constantes crises que nos levam ao aumento de nossa dificuldade para fazer escolhas e agir em sintonia com as nossas verdadeiras prioridades pessoais em consequência da perda de contato com a nossa interioridade. Não sabemos mais o que realmente é importante e essencial para vivermos uma existência mais plena, tranquila e feliz.

Face ao exposto, os entrevistados foram indagados sobre “o que a expressão Educação Continuada lhes sugere? Para os entrevistados, essa expressão traz conotações diversas e interconexões que revelam os conceitos que vão desde o modelo de educação permanente dos anos 60 até a perspectiva moderna de um processo contínuo de formação.

‘Formação continuada é aquela que é permanente aperfeiçoamento’. ‘(...) é aquela que acontece nas capacitações e atualizações docentes, nos cursos de início de todo ano’. ‘(...) é um movimento constante de busca aquilo que desejamos para ter o foco de nossa disciplina e

pesquisa atualizado. A formação continuada tem que abarcar os nossos desejos, vontades e aspirações’.

Pelo viés profissional da pesquisa, a educação continuada tem uma intencionalidade mais ampla e significativa para o docente do ensino superior:

‘(...) penso que formação continuada é à base de nossa ação docente, pois precisamos ter um olhar diferente sobre o sentido, a sensibilidade e o significado, da nossa ação. Esses são os elementos constitutivos de uma realidade complexa que envolve a Formação Continuada e revela-s e, também, de diferentes maneiras no interior da sala de aula.’

Nesse contexto, somos instigados a rever o modo de pensar, de sentir, de significar e de agir como educadores para a inteireza, reconhecendo preconceitos, ponderando exigências essenciais e imprescindíveis, assumindo uma atitude responsável e consciente de humildade diante de nosso próprio conhecimento (autoformação/autoconhecimento). O que está em jogo e em risco é nosso futuro para bem mais além do acadêmico-profissional, mas enquanto espécie.

Enquanto profissionais do Ensino Superior alguns dos entrevistados remetem a concepção de Formação Continuada às políticas públicas do USJ.

‘O USJ não incentiva os professores a buscarem uma atualização constante. A formação oferecida se mostra frágil, desconectada de nossos desejos, inclusive, há um esvaziamento instantâneo nas propostas de formação realizadas até então.’

Diante do exposto, destacamos a urgência em pensarmos nos domínios do conhecimento, e na complexidade da tessitura que entrelaça a Formação Continuada, modificando o olhar simples e compacto, para um olhar luxuoso que busque um diálogo com a inteireza do ser. Assim, temos que oxigenar nossos conhecimentos, converger nossos esforços e olhares em direção à reforma paradigmática de Formação Continuada.

Nesse sentido, emergem complexas indagações: Que USJ estamos querendo pensar, discutir e pesquisar? Para quê? Para quem? Por quê? Onde estamos nela? Por onde tem nos levada? A que custo? Que papéis temos a desempenhar no USJ?

Vários pensadores contemporâneos, como Morin (2002) e Nicolescu (1997), têm criticado a prática de uma ciência sem consciência e defendido o reencontro entre ciência e filosofia, separadas desde o século XVI (Morin, 2002). Segundo esses autores, as ciências do novo século deverão passar por uma verdadeira mutação, tanto em seus objetos quanto em seus métodos, uma vez que as questões fundamentais da filosofia – o mundo, a natureza, a vida, o ser humano, a realidade – voltaram a integrar o cerne da ciência moderna.

Deste modo, torna-se importante promover uma efetiva transformação na compreensão que fazemos da realidade da vida, concebendo o homem como um holon, portanto como uma totalidade, uma unidade que abarca os níveis físico, emocional, intelectual e espiritual (inteireza), juntamente com as dimensões: individual, comportamental, cultural e social.

Os sujeitos entrevistados embora percebam as diferentes conotações de Formação Continuada, o que se evidencia é a compreensão unânime desse processo ser compreendido como um caminho ao longo de toda a vida, seja como sinônimo de aperfeiçoamento, capacitação ou como um processo contínuo.

Diante da realidade de mundo vivido e suas consequências, cabe-nos considerar a responsabilidade de nossas opções enquanto pessoas e educadores em alterar padrões vigentes e criar clima que acrescente à vida e não a degrade. Quando se fala de vida nos referimos à vida do educador do Ensino Superior em que a dimensão didática, experiencial e existencial estão presente em sua inteireza, como relata um dos entrevistados.

“Quando penso em Formação Continuada, vejo que tudo está ligado a isso. Minhas ações em sala de aula, minha didática precisa ser sempre aperfeiçoada e modificada. Assim, preciso realizar cursos, pesquisas, projetos de extensão. Também tenho que aperfeiçoar a minha experiência compartilhando experiências com os outros. Isso só ocorrerá em congressos, eventos essa experiência. Também quando realizamos pesquisas e extensão isso ocorre. Isso é vida dentro da universidade. Somos assim, envolvidos.”

Feitas essas considerações, iniciais evidenciamos a necessidade de nos fazer únicos e, ao mesmo tempo, “iguais” em nossas divergências e singularidades, o que move nossas vidas, o sentido que damos a ela e como isso é vivido nas Universidades, em nossas buscas em ações de Formação Continuada numa perspectiva de nossa autoformação.

“Quando você fala de autoformação, penso dessa forma. Que temos que vir em busca de nossas metas pessoais e profissionais e isso, muitas vezes, depende não somente de mim, mas, também dos investimentos da Universidade em minha formação. Então, isso é um conjunto de satisfação entre os educadores e a Universidade.”

Apresentamos, então, a autoformação como uma possibilidade do caminho que se entrecruza com outros percursos, os quais vão proporcionar uma transformação na formação dos educadores a partir da abordagem transdisciplinar. Esta abordagem combina com uma visão global sã e equilibrada da condição humana de existência, na qual corpo, mente e espírito estão contidos na inteireza do ser. Na verdade, o desafio consiste em:

Estar inteiramente à vontade no corpo e com seus desejos, com a mente e suas ideias, com o espírito e sua luz. Assumi-los inteiramente, plenamente, simultaneamente, uma vez que todos são igualmente manifestações de Um e único saber. Vivenciar a paixão e vê-la funcionar; penetrar nas ideias e acompanhar seu brilho; ser absorvido pelo Espírito e despertar para a glória que o tempo esqueceu de nomear. Corpo, mente e espírito, totalmente contidos, igualmente contidos, na consciência eterna que é a essência de todo o espetáculo. (Wilber, 2009, p. 61-62).

Nessa direção, Moraes (2004) enfatiza que o grande entrave da educação, em geral, está no modelo de ciência dominante num certo momento histórico e nas teorias da aprendizagem que a fundamentam e que influenciam a prática pedagógica, enquanto diálogo interativo entre o modelo da ciência e as atividades pedagógicas desenvolvidas. Na práxis dos educadores, encontramos, subjacentes, referenciais de educação fundamentados em teorias do conhecimento que explicam a relação com a natureza, com a própria vida, e, também, a maneira de aprender e compreender o mundo, mostrando que o educador constrói o conhecimento a partir de como percebe a realização desses processos. Nesse sentido, podemos pensar nas escolhas dos educadores na sua própria Formação Continuada, como relatado a seguir:

‘Na verdade as escolhas são cruéis, porque você quando precisa participar de congressos, eventos, palestras, suas despesas são por sua conta. E, os critérios de seleção de diárias não são claras. Assim, se você precisa participar tem que pagar, investir e o pior, saímos para representar a universidade.’

No entanto, consideramos que muitas das teorias do conhecimento tratam a formação dos educadores a partir de soluções externas, e isso não me parece viabilizar a transformação

integral do ser-sendo-educador. Vários sistemas de educação me parecem ter falhado por considerarem que a existencialidade ou os aspectos humanos não fazem parte do processo de formação. E isso impediu que os educadores se apropriassem, na própria existencialidade, da possibilidade de se conhecerem, compreenderem, desmistificarem e desprogramarem suas práticas adestradas no processo de sua formação. Esse modelo de fabricação-adestramento engessou a vivência e os acontecimentos existenciais dos educadores.

Santos (2004) propõe que o processo da formação dos educadores seja compreendido como complexo, pois a prática pedagógica universitária torna-se passível de ser alterada ao associar as implicações da ciência à complexidade do ensino superior. Para isso, ressalta a importância de uma educação transdisciplinar.

As proposições de Moraes (2004), Santos (2004) e Assmann (1998) auxiliam na reflexão sobre a inovação da formação dos educadores, porque alteram as concepções de homem, de ser humano, de aluno, de ensino e de aprendizagem, que passam a ser compreendidas como um sistema auto-organizativo e integral, um ser-sendo uno/múltiplo.

Em nosso propósito de crescimento e desenvolvimento, temos a capacidade de levar o self, a cultura e a natureza a modos cada vez mais elevados, amplos e profundos de ser, expandindo de uma identidade isolada do “eu” para uma mais plena de “nós” até outra, ainda mais profunda, de “todos nós” – com todos os seres sencientes em toda parte – à medida que a nossa própria capacidade para a Verdade, a Bondade e a Beleza se aprofunda e se expande; uma consciência ainda maior, com alcance ainda mais amplo, que é percebida pelo self, incorporada à natureza e expressada na cultura. (Wilber, 2006, p. 51).

Isso me remete a ressituar a formação dos educadores, desfazendo as estruturas ainda rígidas e fechadas desse fazer no ensino superior. Se o que impulsiona a minha reflexão é a proposta de que o conhecimento se realiza por um movimento auto-organizativo e integral, começo a redesenhar um novo perfil para nossas caminhadas – práticas inovadoras no ensino superior, fundamentadas nos princípios da complexidade e da transdisciplinaridade na busca de si e de nós, na busca de sentido, de conhecimento e na busca da felicidade. (Josso, 2004).

Quero acentuar que busco entender o processo de formação/autoformação dos educadores centrado na inteireza do ser, em que a construção do conhecimento não resulta apenas de experiências trazidas de fora para dentro, de exigências externas, mas de dentro para fora, do próprio educador, a partir de seus interesses, de suas necessidades, de seus valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculando-se às suas próprias experiências.

Ainda não conheço o caminho por completo, mas as incertezas, as dúvidas e as transformações híbridas se fazem presentes na caminhada. Por isso, precisamos ampliar

nossas indagações nesse estudo: O educador da IES tem consciência do seu propósito existencial? Onde encontraria alimento para se entusiasmar por sua ação educacional?

Compartilho o princípio norteador da inteireza do ser, que implica vivência e busca do autoconhecimento e possibilita ao educador compreender o funcionamento da consciência em sua própria existência. Para isso, é preciso considerar o **eu**, o **nós** e o **eles**, e perceber que os educadores são sujeitos de suas próprias experiências, percepções, na tentativa de trilhar outros caminhos.

Assim, o caminho integralmente informado leva em consideração todas essas dimensões e, portanto, chega a uma abordagem mais abrangente e eficaz – no “eu”, no “nós” e no “ele” – ou no self, na cultura e na natureza. (...) o “eu” (dentro do indivíduo), o “ele” (o fora do indivíduo), o “nós” (dentro do coletivo e o “eles” (o fora do coletivo). Ou seja, (...) são as quatro perspectivas fundamentais em qualquer ocasião. (Wilber, 2006, p. 35-36).

Um educador com formação transdisciplinar, nesse contexto, tem que tomar consciência de seu papel, agir de forma integral e, especialmente, ver-se como parte de um todo, em que o conhecimento não deve ser responsável por divisões e fragmentos e, sim, por integração e transcendência construída de forma complexa. Trata-se, desde cedo, de encorajar, de instigar a aptidão interrogativa e orientá-la para os problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época. Assim, quando esse educador revela sua percepção, sensibilidade, imaginação, intuição, consciência e reconhece-se em outro nível de realidade com humildade e responsabilidade, autoforma-se.

E, pensar em autoformação dos educadores com formação transdisciplinar é entender que o ser humano é um ente inteiro em que o corpo, os sentimentos, a intuição, a imaginação e a espiritualidade são dimensões que precisam ser enfatizadas de modo que os sujeitos possam ter subsídios para buscar coesão em si mesmos, refletir sobre quem são e como são, e sobre os posicionamentos que assumirão frente aos outros e à realidade integral, o que significa considerar a existência de diferentes níveis de realidade e as emergências originadas na interação entre eles.

Isso requer, também, perceber que na nossa história de vida “o conhecimento é uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanentemente, o risco de ilusão e de erro.” (MORIN, 2002, p. 86). Por isso, a autoformação é complexa no sentido de tessitura infinita com as relações que construímos ao longo da existência, o que afeta recursivamente o modo de ser e pensar do educador com formação transdisciplinar.

Desse modo, essa pesquisa inicial serviu para perceber que a educação transdisciplinar oferece condições para os educadores se darem conta das suas potencialidades no que se refere ao campo do Eu (estética/espiritualidade), do Nós (ética), do Ele (verdade, ciência). A visão integral da formação do educador com formação transdisciplinar sistematizada por Wilber (2007) ofereceu um arcabouço bastante consistente para estudar, propor e encaminhar uma prática educativa que tenha em sua base e em sua frente os aspectos humanos.

Assim, assumimos que o educador integral se desenvolve individual e coletivamente num processo transcendente de inclusão que transita e toma posse de diversos níveis de consciência, de percepção e vivências da realidade; que esses níveis de percepção se manifestam horizontalmente em quatro dimensões – “Eu subjetivo”, “Nós comunitário”, “Eu objetivo” e “Nós objetivo sistêmico” –, e verticalmente nos níveis “sensitivo”, “mental” e “espiritual”, representando os quadrantes. Os educadores com formação transdisciplinar, quando conscientes desse processo, afloram seu potencial espiritual, emocional, intelectual e físico.

A autoformação transdisciplinar integral, então, fundamentada em aspectos humanos, por sua vez, parece inspirar outra maneira de ver a ciência, a filosofia, a educação e a religião, na medida em que lida, ao mesmo tempo, com os diversos níveis e as diversas dimensões do ser humano. Esse é um convite para buscarem uma educação que favoreça, de fato, a transcendência, superando a fragmentação humana.

Considerações finais

Alguns argumentos foram essenciais para a escolha deste estudo. O primeiro refere-se à necessidade de uma política de formação que leve em consideração os aspectos humanos, culturais, epistemológicos e sociais - uma formação orientada pela reflexão sobre o vivido, pela partilha coletiva, pela transcendência dos esquemas tradicionais de formação sem negá-los, valorizando-se os saberes experienciais e vivenciais como núcleo vital dos processos de formação/autoformação, de modo a sensibilizar os educadores quanto à compreensão da sua própria inteireza numa experiência de ser-sendo.

O segundo diz respeito à necessidade de se perceber, na formação do educador, as inter-relações entre os processos cognitivos e vitais, pois o educador é um ser complexo, um ser biopsicossociocultural, como explicita Morin (2005). Wilber (2006, p. 82) complementa dizendo que o educador “está situado em contexto e correntes do próprio desenvolvimento, de

sua história, de sua evolução, e as ‘imagens’ que pinta do ‘mundo’ dependem, em grande parte, não tanto do ‘mundo’, quanto dessa ‘história’”. É preciso experimentar o prazer de aprender e de ensinar, não como uma ação isolada e sem sentido para a vida, mas reconhecer que tudo é vida, e que, por isso mesmo, os sentimentos, as emoções, a sensibilidade são essenciais na formação. Somente a partir de uma perspectiva integral é que estaremos colaborando para o desenvolvimento de gerações constituídas de sujeitos éticos, criativos, autônomos, cooperativos, solidários e fraternos, capazes de lidar com a incerteza e com a complexidade do mundo atual.

Outra argumentação é que procuro salientar a importância de as instituições de ensino superior possibilitarem espaços de aprendizagens para a socialização de experiências, de ação/reflexão e de convivência. Isso no intuito de que os educadores possam perceber seus processos de vir-a-ser-sendo, a partir de uma educação que envolva a dimensão corporal, mental, espiritual, cultural, ambiental e comportamental – áreas possíveis de crescimento e de um despertar para a consciência de si com os outros.

O segredo de minha caminhada consiste em estar inteiramente à vontade frente às diversas dimensões do educador: corpo, mente, desejos, espírito, luz, que são todas igualmente manifestações de um único ser; e em vivenciar a paixão da descoberta e vê-la funcionar; penetrar nas ideias, acompanhar seu brilho e despertar aquilo que o tempo esqueceu de nomear: o educador integral.

A partir dessas descobertas, evidenciamos que o educador com formação transdisciplinar é preparado para obter respostas provisórias sobre a vida, a finalidade do existir, o seu compromisso individual e coletivo. Assim, a educação e a cultura, a espiritualidade e a ciência possuem, pois, um valor de sobrevivência no todo e formam educadores numa dimensão para além da lógica, para além do ego; envolvem não só a razão, mas também o sentir; não apenas o corpo, mas a alma e o espírito; tratam dos valores materiais, mas incorporam a sabedoria intuitiva, os valores humanos; e envolvem as aprendizagens para além do conhecer, do viver juntos, do fazer. Precisamos, equanimemente, saber, sentir, significar e ser, o que inclui as dimensões do EU, do NÓS e do ELE, como possibilidade de conquista de experiências que possam ser integrais, num movimento de antecipação, participação, inclusão e transcendência. A autoformação transdisciplinar integral, desse modo, tem dois aspectos que se complementam: o material/objetivo/dimensão do ELE, que se refere à busca externa, e o espiritual/subjetivo/dimensão do EU e do NÓS, que se refere à busca interna.

Confirmemos essa ideia quando julgamos que a autoformação do educador com formação transdisciplinar acontece permanentemente e em diferentes espaços, num sentido amplo e abrangente, o que significa dizer que vida e educação caminham juntas e marcam o travessão da existência de cada um. Dessa forma, não é possível perceber sua autoformação como algo somente externo ao sujeito, o que está fora dele e localizado no conhecimento, ou naquele que o transmite, o que é revelador, limitador e simplista, já que enfatiza apenas uma das dimensões do educador: seu exterior.

Referencias

ASSMANN, H. **Reencantar a educação** – rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: RJ, Vozes, 1998.

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

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

ESPÍRITO SANTO, R.C. **O renascimento do sagrado na educação**. Coleção Práxis. Campinas: Papirus, 1998.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; Finger, Matthias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos / Ministério da Saúde, 1998.

GALVANI, Pascal. A Autoformação, uma Perspectiva Transpessoal, Transdisciplinar e Transcultural. In: **Educação e Transdisciplinaridade II** – CETRANS. São Paulo: TRIOM, p. 95-121, 2002.

_____. Accompagner l’autoformation, une démarche et ses variantes Didactiques, pratique et symbolique. *Nouvelles Revue de l’AIS* éd. Centre National de Suresnes, 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

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

MORIN, Edgar. (2000). *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. & Le Moigne, J-L. **A inteligência da complexidade**. Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2001.

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

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

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

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (org). **Vidas de Professores.** Porto: Porto Ed. p. 11-30, 1998.

SANTOS, A. **Didática sob a ótica do Pensamento Complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2004.

WILBER, Ken. **Psicologia Integral:** Consciência, Espírito, Psicologia, Terapia. São Paulo: Cultrix, 2002.

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

_____. **Espiritualidade Integral** – uma nova função para religião neste início de milênio. Trad. Cássia Nasser. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2006.

_____. **Uma teoria de tudo:** uma visão integral para os negócios, a política, a ciência e a espiritualidade. São Paulo: Cultrix, Amaná-Key, 2007.

_____. **One Taste. Ausencia de Ego.** Suny Press. trad. Ari Raynsford. Disponível me: <<http://www.ariray.com.br>>. 2009.