

*Este trabalho emerge como síntese da relação teoria-prática expressa nas ações concretas, vivenciadas por alunos e professores num programa de pós-graduação interdisciplinar, que corroboraram na formação de pesquisadores do desenvolvimento comunitário. A compreensão de interdisciplinaridade em sua relação com o desenvolvimento comunitário foram elementos primários necessários na construção de conhecimentos do pesquisador interdisciplinar.*

**Cristiana Magni**  
**Rafael Siqueira de Guimarães**  
**Rosane Andrade Torquato**

# Interdisciplinaridade e pedagogia mediadora como articuladoras na formação de pesquisadores do desenvolvimento comunitário

## *Interdisciplinarity and mediating pedagogy as articulators in the formation of community development researchers*

CRISTIANA MAGNI\*

RAFAEL SIQUEIRA DE GUIMARÃES\*\*

ROSANE ANDRADE TORQUATO\*\*\*

### Resumo

Este artigo apresenta o processo de formação de pesquisadores na disciplina Pesquisa de Investigação Exploratória da Comunidade (PIEC) vinculada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário (Unicentro, PR). Os desafios deste percurso formador aumentam ainda mais pela caracterização peculiar e dinâmica da interdisciplinaridade. Identifica-se a pedagogia mediadora como principal concepção e prática dos docentes na organização de seu trabalho pedagógico. Descreve-se resumidamente a trajetória da relação ensino-aprendizagem que privilegiou o diálogo, o respeito e a pesquisa participante como pontos essenciais no processo da formação do pesquisador interdisciplinar. Evidencia-se a importância de espaços formadores que privilegiem a relação teoria-prática na produção de novos conhecimentos que surgem da dinâmica entre pesquisadores e comunidades pesquisadas.

\* Doutora em Genética pela Universidade Federal do Paraná/UFPR; Vice-chefe do Departamento de Fonoaudiologia e Docente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário da Universidade Estadual do Centro Oeste/UNICENTRO-PR; Email: crismagni@zambone.com.br

\*\* Doutor em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista/UNESP; Docente do Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia; Orientador do Mestrado em Educação na UNICENTRO-PR; Email: rafaorando@gmail.com

\*\*\* Mestre em Desenvolvimento Comunitário pela UNICENTRO-PR; Docente na Faculdade Fidélis – Curitiba-PR; Email: rosane.torquato@yahoo.com.br

**Palavras-chave:** Interdisciplinaridade. Pedagogia mediadora. Pesquisador da Pós-Graduação. Pesquisa participante. Desenvolvimento comunitário.

## Abstract

This article presents the formation process of researchers in a subject called Exploratory Research in the Community (PIEC) from the Interdisciplinary Postgraduate Program in Community Development (Unicentro, PR). The challenges of this formation path are further enhanced by the peculiar and dynamic characterization of interdisciplinarity. The pedagogical mediation is identified as the main conception and practice of teachers in the organization of their pedagogic work. We describe briefly the trajectory of the teaching-learning relationship that privileged dialogue, respect and participatory research as essential points in the process of the formation of the interdisciplinary researcher. Evidenced the importance of formative spaces that privilege the theory-practice relationship in the production of new knowledge that emerge from the dynamics between researchers and communities researched.

**Keywords:** Interdisciplinarity. Mediator pedagogy. Postgraduate researcher. Participant research. Community development.

## Para início de conversa

A pós-graduação *stricto sensu* caracteriza-se como o *locus* da produção do conhecimento tendo como centro o desenvolvimento da pesquisa articulada a bases epistemológicas, metodológicas e técnicas. Para Severino (2009), a pós-graduação comprometida com a pesquisa é aquela que possibilita espaços e tempos para o desenvolvimento de pesquisadores. Compreende-se aqui o espaço do fazer ciência que rompe com o caráter meramente transmissor e busca o desenvolvimento de uma práxis em que se relacionam teoria e prática, objetividades e subjetividades a fim de construir o conhecimento novo. O pesquisador docente de programas de pós-graduação tem, como uma de suas grandes responsabilidades, a tarefa de colaborar no processo de formação de novos pesquisadores: aponta direções, provoca novas reflexões e análises fundamentadas em consistente base teórica, mas também articuladas aos diversos e complexos saberes que perpassam as áreas disciplinares, ousando romper suas fronteiras numa perspectiva interdisciplinar (SANTOS, 2001).

Este trabalho emerge como síntese da relação teoria-prática expressa nas ações concretas, vivenciadas por alunos e professores num programa de pós-graduação interdisciplinar, que corroboraram na formação de pesquisadores do desenvolvimento comunitário. A compreensão de interdisciplinaridade em sua relação com o desenvolvimento comunitário foram elementos primários necessários na construção de conhecimentos do pesquisador

interdisciplinar. Outra questão aqui evidenciada diz respeito ao percurso pedagógico vivenciado pelos professores e alunos. A partir do relato da trajetória desenvolvida indica-se a pedagogia mediadora como base teórica de todas as práticas docentes. Outro ponto destacado é a relevância da compreensão do conceito e prática relacionados à pesquisa participante como eixo norteador em todo o processo de formação dos pesquisadores.

## **Pesquisa interdisciplinar e desenvolvimento comunitário: construção possível**

Interdisciplinaridade é um termo que, do ponto de vista científico, tem recebido diversas interpretações. Morin (2001), Gadotti (1999) e Frigotto (1995) apesar de suas diferenças ontológicas e epistemológicas, concordam que diz respeito à construção de um saber não fragmentado. Esse é caracterizado pela curiosidade, abertura, pelo senso de aventura e de descoberta, e exerce um movimento de conhecimento capaz de intuir relações. É, nesse sentido, uma prática individual. Mas também é prática coletiva, porque se expressa como atitude de abertura ao diálogo com outras disciplinas, reconhecendo a necessidade de aprender com elas. Diante disso compreende-se que o pesquisador tem que desejar “ser interdisciplinar”.

Numa perspectiva histórico-cultural, tem-se a contribuição de Frigotto (1995). Esse afirma que a interdisciplinaridade vai se impondo enquanto necessidade pela incessante busca humana de responder às múltiplas e históricas necessidades de natureza biológica, intelectual, afetiva, cultural e estética. É consequência, portanto, da própria forma dos seres humanos se produzirem enquanto seres sociais, sujeitos e objetos do conhecimento social.

Interdisciplinaridade também requer a disposição para reformular estruturas mentais, para “desaprender”, e certa “desconfiança” em relação a racionalidades bem estabelecidas. Desconfiança quanto à capacidade de um conhecimento configurado em múltiplas e desordenadas especialidades, com suas linguagens particulares para fornecer uma compreensão do ser humano em sua totalidade. Numa perspectiva teórico-metodológica educacional, Moacir Gadotti (1999) também aponta para a unidade do saber como um dos elementos bases da interdisciplinaridade. Ou seja, disciplinas não são pedaços do conhecimento, porém a efetivação da unidade do saber nas particularidades de cada uma.

Nessa perspectiva, a compreensão de conhecimento é redefinida. Morin (2001) apresenta a definição de conhecimento como algo *complexus*, ou seja, que é “tecido junto”. Para ele, qualquer conhecimento opera por seleção de dados significativos e, ao mesmo tempo, pela rejeição dos que não o são. O processo é circular. O conhecimento vai se formando por separação (disjunção) e união (associação, identificação), por análise e síntese. Nessa perspectiva de compreensão, o “fazer” e o “como fazer” da e na interdisciplinaridade na busca da construção de conhecimentos (que

poderão reformar nosso pensamento!) tornam-se caminhos possíveis, mas que exigem novas posturas.

No ensino da pós-graduação, o professor tem seu foco no domínio do conteúdo e no processo da pesquisa a fim de que se faça ciência e não apenas se transmita a mesma. Há exigências epistemológicas, metodológicas e técnicas para a produção do conhecimento. O espaço para que se possibilite o desenvolvimento subjetivo e objetivo do pesquisador precisa caracterizar-se como espaço de apropriação de referenciais epistemológicos, espaço de discussão e construção de conhecimento (SEVERINO, 2009). Dessa forma, a pesquisa interdisciplinar precisa se tornar aprendizagem para todos os envolvidos no processo de construção do conhecimento: professores e alunos.

Ao falar sobre o percurso histórico da pós-graduação no Brasil, Sobrinho (1998) destaca que, além de carregar o propósito de construir um novo projeto de universidade, caberia à pós-graduação o desafio de criar as interfaces e por, em diálogos inusitados, diferentes campos e áreas. E acrescenta

A pós-graduação é a escola mais adequada e competente para praticar o esforço de busca de reestruturação, de globalização, de perspectiva de totalidade, de compreensão de conjunto. Na pós-graduação, o ensino, a pesquisa e a extensão podem exercer-se de modo mais cooperativo. Como processo, como método e como produção, a pesquisa pode e deve romper os rígidos enquadramentos dos saberes especializados e constituir campos de significação integrados e conjuntos de relações compreensivas. (SOBRINHO, 1998, p. 146)

Há indícios na fala acima de uma prática interdisciplinar que deve começar dentro da própria universidade. Essa prática deve estar baseada numa concepção ontológica e epistemológica que vai rompendo com o paradigma tradicional positivista que fundamentou metodologicamente a hiperespecialização.

O movimento interdisciplinar nos impele a lançarmo-nos no “mar” para o encontro do novo e surpreendente, na disposição de preservar um campo de visão que reconhece e concebe a existência de ligações e de solidariedades. Essas podem ser percebidas e/ou desenvolvidas nos micros e macros espaços, em comunidades e sociedades. É justamente nessa dimensão de incertezas que o conhecimento, hoje baseado em indicadores de novos paradigmas, pode unir-nos pessoalmente mais ao que estudamos, assim como nos ajudar a perceber as diversas dinâmicas da comunidade local em sua relação com a comunidade global. Boaventura de Sousa Santos (2001; 2002) aponta para a urgência de identificar, refletir e promover o conhecimento na proposta do chamado paradigma emergente. Esse paradigma faz a passagem de um conhecimento prudente para uma vida decente, ou seja, não é “apenas um paradigma científico (o paradigma de um conhecimento prudente), tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente).”

(SANTOS, 2001, p. 31-32)

A pesquisa interdisciplinar baseada em pressupostos sólidos, mas abertos às discussões em torno das relações complexas poderá contribuir para o desenvolvimento comunitário. Mas o que se compreende nesse trabalho por desenvolvimento comunitário?

Devido ao seu amplo uso em diversas disciplinas e contextos, a expressão desenvolvimento comunitário apresenta um caráter polissêmico e polêmico. Entretanto, intentando aqui a objetividade requerida pelo gênero artigo, concordamos com Bauman (2003) e Burbano (2011) quando apresentam suas definições a partir de pressupostos sociais e históricos, portanto, é um conceito construído e em construção. O conceito de comunidade entende-se como “entendimento compartilhado por todos os membros. [...] Tal entendimento não é uma linha de chegada, mas o ponto de partida de toda união. É um sentimento recíproco e vinculante – a vontade real e própria daqueles que se unem” (BAUMAN, 2003, p. 15). O desenvolvimento comunitário, dessa forma, diz respeito àquela(s) comunidade(s) com a(s) qual(is) se quer distender um programa ou projeto com objetivos concretos de atender às suas necessidades e problemas, buscando o seu prolongamento e a melhora na qualidade de vida (BURBANO, 2011).

Diante dessas breves identificações teóricas, é possível refletir a relação da interdisciplinaridade e desenvolvimento comunitário numa perspectiva de diálogo, do “falar com” (FREIRE, 2011), em que se é possível produzir o conhecimento científico nas relações com a experiência que se concretiza no mundo social, numa perspectiva aberta, ainda que rigorosa (SANTOS, 2002; MORIN, 2001).

## **Prática mediadora e interdisciplinaridade: interlocuções na formação de pesquisadores da pós-graduação**

A prática mediadora numa perspectiva educacional, compreende-se como uma atividade que rompe com o caráter baseado apenas na transmissão de informações; entretanto, tem, como um de seus eixos principais, as relações entre professor e alunos. Relações essas que têm o conhecimento como objeto e a interlocução ensinar-aprender como uma característica tanto de alunos quanto de professores, ou seja, ambos numa relação dinâmica poderão ora ser ensinantes quanto aprendentes. Isto é confirmado pelo conceito de mediação em Vigotski (2007). Essa pertence a uma pessoa e, no caso da aprendizagem, a, no mínimo, duas pessoas. Corrobora com este pressuposto as palavras de Morettini (2012) ainda que ditas sobre a escola,

A atividade docente pressupõe não apenas uma relação com o fenômeno educativo, mas também com as pessoas que dele fazem parte. A atuação do professor e da escola pode ter a característica de uma prática mediadora entre o

homem e o conhecimento. O método por si só não pode criar conhecimento. [...] Enfim, o conhecimento e sua apropriação, é um processo que vai sendo configurado por meio do confronto, da dúvida, do questionamento, da articulação com a prática profissional etc. (MORETTINI, 2012, p. 14)

O lócus da pós-graduação configura-se como espaço privilegiado para essas práticas. A perspectiva acima apresentada sugere aos professores a necessidade de aprender a exercer uma reflexão crítica sobre seus conhecimentos e modos de conhecimento, sobre as racionalidades e as linguagens que utilizam em suas práticas pedagógicas. Aqui professores e alunos são os sujeitos da aprendizagem enquanto o objeto é o conhecimento.

Ainda sobre o docente do ensino superior, Masetto (1998) o identifica como aquele que troca experiências com seus pares; permite a reflexão e a formação do pensamento autônomo, assim como possibilita espaços para a produção de sentido sobre as vivências e experiências de vida. Aponta-se aqui outra possibilidade de lógica à produção do conhecimento. Uma lógica baseada na dialética que se impõe pela penetração da explicação científica na intimidade dos processos naturais (fossem esses objetivos ou subjetivos); à necessidade da superação da referência a objetos que foram ultrapassados pelos conceitos de transformação e ideia de tempo. Como exemplos, têm-se aqui os avanços tecnológicos. A lógica dialética também contribui para as situações em que o sujeito é investigador e um dos elementos do problema investigado (VIEIRA PINTO, 1979, p. 176-196). Compreende-se aqui a importância de se definirem conceitos, mas de também relacionar e contrapor esses a estruturas teóricas existentes ou em formação. Anastasiou e Alves (2004, p. 23) sobre isso comenta que

A lógica dialética considera que, além dos princípios de identidade e negação, na base do processo de construção do conhecimento estão os princípios de movimento, contradição, existência de uma visão inicial e sincrética trazida pelo aluno e de uma possibilidade de análise intencional e sistemática, visando à construção de sínteses, sempre provisórias, a serem efetivadas no processo do pensar humano, em ação conjunta de alunos e professores.

Não temos aqui a pretensão de explicar todo o método dialético<sup>1</sup>, porém é importante pontuar que, a partir de vivências em diferentes processos de análise, reconstrói-se essa visão inicial que vai sendo superada por uma nova visão, ou seja, uma síntese. Por isso, quanto mais espaços de análises, mais sínteses melhor elaboradas. Anastasiou e Alves (2004) e Wachowicz (2009) sugerem que, quanto mais estratégias de aprendizagem o professor possibilitar na fase da análise, maiores serão as possibilidades do concreto pensado.

<sup>1</sup> Para isso sugerimos a leitura de KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976; e de KONDER, Leandro. *O que é dialética*. 9 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

Nessa perspectiva, a articulação entre prática mediadora e interdisciplinaridade pode avançar de forma colaborativa na formação de pesquisadores da pós-graduação. Ao falar sobre a metodologia do trabalho interdisciplinar Gadotti (1999) sistematiza pontos importantes sobre esse assunto quando afirma que

A metodologia do trabalho interdisciplinar supõe atitude e método que implica: 1º integração de conteúdos; 2º passar de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento; 3º superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das diversas ciências; 4º ensino-aprendizagem centrado numa visão de que aprendemos ao longo de toda a vida (educação permanente). (GADOTTI, 1999, p. 2)

A formação do sujeito pesquisador é um dos maiores objetivos da pós-graduação (SEVERINO, 2009). Numa perspectiva interdisciplinar, é importante levar em consideração as características específicas do perfil de aluno a ser formado, assim como a metodologia de trabalho interdisciplinar. Algumas experiências nesse sentido já estão ocorrendo. É o que este trabalho pretende apresentar.

## **Formação de pesquisadores do desenvolvimento comunitário: conexões e interconexões na construção do conhecimento interdisciplinar**

Em 2014, nas aulas da disciplina Pesquisa de Investigação Exploratória da Comunidade (PIEC), vinculada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário (Unicentro, PR), foi possível identificar o objetivo da formação do sujeito pesquisador numa perspectiva interdisciplinar.

O encaminhamento metodológico de todas as atividades caracterizou-se por romper com o paradigma tradicional de ensino, vislumbrando-se o pressuposto teórico que aqui identificamos como paradigma emergente. As relações passam a ser entre sujeitos, em que professores e alunos são todos interlocutores, relações horizontalizadas, mas que se sabe a função do professor: a de mediador da aprendizagem.

No primeiro encontro do PIEC, foram apresentadas aos mestrandos as primeiras ideias da proposta de trabalho. Rompendo com a tradicional aula expositiva dialogada, os professores de maneira descontraída, iniciaram a fala em forma de conversa. Isso ajudou a “quebrar o gelo” e a instigar um sentimento de “conversa à roda da mesa”. A turma estava muito curiosa e com expectativas em relação a essa disciplina. Entretanto, os professores apresentaram a visão geral do PIEC dando “pistas” do que seria essa pesquisa de investigação exploratória. Registraram por escrito



nossos temas ou propostas de projeto de dissertação. Na sequência, a turma foi organizada em pequenos grupos (pela proximidade dos eixos dos temas) a fim de conversarem sobre os possíveis locais de investigação que contribuiriam com essa primeira observação numa perspectiva de pesquisa participante. Eis o primeiro grande desafio interdisciplinar: o encontro com o diferente. Para os professores “as diferenças precisam gerar uma unidade”. Esse desafio começava dentro da própria sala de aula pelas diferentes formações disciplinares. A maioria dos pequenos grupos formou-se por algum vínculo, fosse esse por afinidade cognitiva e temática, facilidade da logística (proximidade geográfica) ou ainda algum elemento de investigação científica comum aos projetos de pesquisa individual. Próximo encontro: discussão sobre os textos teóricos indicados.

Os/as alunos/as refletiram alguns referenciais teóricos referentes a esse contexto de sociedade, o que vinha a ser “desenvolvimento comunitário” e a metodologia da pesquisa participante. Brandão e Borges (2007), Santos (2002) e Burbano (2011) foram alguns dos principais teóricos. A turma organizada em círculo, discutiu e relacionou alguns elementos em torno das questões acima destacadas. Essa atividade desenvolveu-se na perspectiva da lógica dialética em que os conhecimentos iniciais foram confrontados no debate com a mediação dos professores. Porém, as sínteses coletivas e individuais foram construídas respeitando o ritmo de todos no transcorrer do tempo e de amadurecimento do PIEC no semestre letivo.

Nos primeiros encontros, os professores já alertavam para o fato de que nosso projeto de investigação seria na perspectiva da pesquisa participante. O primeiro contato com o campo se caracterizaria pela escuta e observação ativas a fim de que esse nos desse as “pistas” de qual seria nosso objeto de estudo. Nesse momento, já há aqui uma análise do referencial teórico em estudo. O próprio Brandão e Borges (2007, p. 53) indica que não há “um modelo único ou uma metodologia científica própria a todas as abordagens da pesquisa participante”. Existe um criar solidariamente que não se impõe partidariamente com seu conhecimento e valores, porém, respeita os processos, estruturas e diversos sujeitos sociais contextualizados em sua dimensão histórica. O ponto de partida da pesquisa participante é situado em uma perspectiva da realidade social.

Ao relacionarmos o texto de Santos (2002) e de Burbano (2011), fomos apresentados ao conceito de desenvolvimento comunitário, assim como confrontados com a existência de uma multiplicidade de mundos e de tempos; com a importância de darmos visibilidade aos movimentos comunitários, suas vozes e características específicas enquanto grupos sociais que vivem e se articulam. Vale a pena destacar aqui algumas questões apresentadas por Santos (2002) e que colaboram com o objetivo deste artigo: a importância de identificarmos e de levantarmos os “porquês” que são silenciados por categorias autoritárias presentes em nossa sociedade, dando visibilidade, dessa forma, a chamada sociologia das ausências. Outra questão diz

respeito às possibilidades de superação por meio da ecologia de saberes<sup>2</sup>: “o confronto e o diálogo entre os saberes é um confronto e diálogo entre diferentes processos através dos quais práticas diferentemente ignorantes se transformam em práticas diferentemente sábias.” (SANTOS, p. 250)

Durante todo o debate foi interessante perceber a contradição presente: se, por um lado, há riqueza de contribuições teóricas, de experiências pessoais e profissionais, por outro, as angústias ocasionadas pelo desconhecimento dos teóricos e a não compreensão da proposta que era construída por meio da reflexão e da análise por múltiplos caminhos (fossem esses cognitivos ou metacognitivos; sensoriais ou por associações). Percebe-se aqui, mais uma vez, a presença da lógica dialética no processo de aprendizagem conforme descrito mais acima, em que se enseja a busca, mas essa permeada pelas contradições que, quando conscientes, carregam conteúdos a serem discutidos coletivamente, indicando as dúvidas e certezas presentes na construção do pesquisador.

Como parte do encaminhamento metodológico dos professores, o próximo momento agora era identificar o campo de investigação que pudesse ser um campo de partilha e, ao mesmo tempo, de confronto com os saberes científicos e da experiência até então existentes. Identifica-se aqui um segundo desafio na formação desse/a pesquisador/a interdisciplinar: o encontro com as incertezas. Os professores orientadores do PIEC se constituíram agora ainda mais como mediadores de todo o processo de aprendizagem.

No próximo encontro em sala de aula, os grupos descreveram seu campo de investigação. Externaram algumas dificuldades como em chegar ao local (potencial da pesquisa), e não apresentarem o que iriam fazer (até mesmo porque não sabiam, visto que o objeto de estudo seria identificado em parceria com os sujeitos investigados). Isso causou estranhamento até mesmo para alguns sujeitos representantes dos locais visitados (acostumados a pesquisas construídas unilateralmente por pesquisadores universitários). Para a maioria dos grupos, esse foi o momento de maior incerteza e complexidade, porém, de maior riqueza da pesquisa: o diálogo, a observação, a escuta participante.

As semanas seguintes se caracterizaram pelo desenvolvimento das pesquisas de campo respectivas de cada grupo, pela identificação do objeto, sujeitos e instrumentos de pesquisa, assim como pela intervenção decididos coletivamente entre pesquisadores e campo. Dúvidas foram discutidas no próprio grupo e, quando necessário, contatando os professores pessoalmente ou virtualmente.

Ao final do semestre, todos os grupos socializaram suas pesquisas por meio de um seminário que se configurou como (um dos) momento da síntese. Os diversos olhares estiveram presentes em movimentos sociais da

<sup>2</sup> Por ecologia de saberes, Santos declara que a ideia central da sociologia das ausências, neste domínio, é de que não há ignorância em geral, nem saber em geral. (SANTOS, 2002, p. 250)

região; escolas; associações diversas; faxinais; dentre outros. A riqueza e o comprometimento nas falas esboçaram o percurso vivenciado por cada grupo, garantindo, dessa forma, mais elementos na formação do pesquisador da pós-graduação. A mediação dos professores foi fundamental para complementar e ajudar a identificar a interdisciplinaridade onde, às vezes, não foi percebida. Entretanto, esse ainda não era o momento final.

Outro momento de síntese foi a exposição de *posters* das respectivas pesquisas. A exposição aberta ao público contou com a presença de alguns dos sujeitos/representantes dos grupos pesquisados. Isto enriqueceu ainda mais a relação teoria-prática das pesquisas realizadas.

Conforme relatos posteriores de alguns mestrandos, o impacto do PIEC no processo de formação pessoal enquanto pesquisador da pós-graduação impulsionou o desenvolvimento do pensamento interdisciplinar de forma prática. A metodologia da pesquisa participante proporcionou aproximações e diferentes atitudes de pesquisadores em sua compreensão e relação com o desenvolvimento comunitário, no qual a pesquisa realmente se efetivava, questões essas tão preciosas a um programa de pós-graduação dessa natureza.

## Considerações finais

A formação de pesquisadores numa perspectiva interdisciplinar requer reconhecer que somos diferentes. Exige também uma ação mediadora que vai se construindo em pressupostos claros que promovam a aprendizagem desses pesquisadores. Sendo assim, o papel do professor, também pesquisador, deve pautar-se na produção do conhecimento que se funda num caráter dialético da realidade social, que é, ao mesmo tempo, una e diversa, marcada por limites reais dos sujeitos que a investigam, mas que, ainda que delimitado o objeto, percebe-se que se encontra numa teia de totalidades.

A formação de pesquisadores por meio da disciplina de PIEC caracterizou-se como o espaço do encontro com os diferentes olhares e saberes de todos os envolvidos. A disciplina configura-se como uma possibilidade ao encontro de uma riqueza social que parece ser desperdiçada, mas que precisa tornar-se visível tamanha a sua importância nas comunidades. Como espaço de uma lógica dialética em que visões iniciais dão lugar à análise, discussão, ao confronto de estruturas do pensamento e de teorias pré-formadas e até sedimentadas.

As novas sínteses elaboradas a partir da prática da pesquisa participante mostraram as incertezas do conhecimento, visto sua complexa relação tecida em meio à dinâmica em que os sujeitos se constroem, mas também produzem e promovem impactos em suas comunidades locais.

Tanto professores quanto alunos pesquisadores buscaram entender que a relação comunidade–universidade é possível. Hoje ambas devem fazer o

caminho do ir-vir a fim de que, por meio de práticas mediadoras (de ambos os lados) e da pesquisa participante, o desenvolvimento comunitário ocorra para o bem de todos/as numa perspectiva dinâmica, inter e transdisciplinar, pois a vida em toda sua potência é assim.

## Referências

---

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3 ed. Joinville, SC: Univille, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança na comunidade atual. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 6, p. 51-62, jan./dez. 2007.

BURBANO, Arizaldo Carvajal. **Apuntes sobre desarrollo comunitário**. 1 ed. España, jul. 2011.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Interdisciplinaridade**: atitude e método. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1999.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 9 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MASETTO, Marcos Tarciso. Pós-graduação: rastreando o caminho percorrido. In: SERBINO, Raquel Volpato et al. **Formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 1998, p. 149-159.

MORETTINI, Marly Teixeira. **A aprendizagem dos professores em contexto de grupo-oficina na apropriação da teoria histórico-cultural**. Curitiba, PR: Appris, 2012.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 ed. Rio de Janeiro, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, out. 2002. Disponível em: <[http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia\\_das\\_ausencias\\_RCCS63.PDF](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RCCS63.PDF)>. Acesso em: 1 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. **Um discurso sobre as ciências**. 12 ed. Portugal: Edições Afrontamento, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 26, p. 13-27, jan./abr. 2009.

SOBRINHO, José Dias. Pós-graduação, escola de formação para o magistério superior. In: SERBINO, Raquel Volpato et al. **Formação de professores**. São Paulo: Editora

Unesp, 1998, p. 139-148.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WACHOWICZ, Lílian Anna. **Pedagogia mediadora**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.