

Da confrontação cooperativa intercultural à autoformação cooperativa: o caso dos formadores de professores no interior do movimento internacional da escola moderna¹

From intercultural cooperative confrontation to cooperative self-training
The case of teacher educators in the international movement of the Modern School

Florence Saint-Luc²

Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation, Bourges, France

Resumo

A crise educacional e econômica mundial gera a necessidade de rever as finalidades educativas e reformar o pensamento. “Os sete saberes necessários à educação do futuro”,³ de Edgar Morin, visam um humanismo democrático e científico. É com isso em mente, e com este quadro epistemológico, que constituímos uma pesquisa colaborativa internacional sobre a formação de formadores, no interior do movimento da Escola Moderna. Uma confrontação cooperativa intercultural começou, em um primeiro momento, com uma observação participante construída em cinco países europeus, com objetivo de trabalhar a dimensão macro e meso de seus sistemas educativos e para desenvolver uma rede internacional que surgiu oficialmente durante a reunião de professores e formadores de diferentes países europeus em 2009. O encontro revelou, no nível meso e micro, pontos cegos, e engendrou, em um segundo momento, uma autoformação cooperativa, devido ao surgimento de novas didáticas profissionais sócio-construtivistas. Estes foram implementados como parte da formação de professores em fevereiro de 2010, em Valência, e dos formadores em julho de 2010 em Nantes, com um público heterogêneo vindo de três continentes. Com base na articulação entre “tâtonnement expérimental”⁴ e cooperação, eles representam uma ligação entre educação, formação e pesquisa. Eles desenvolvem a capacidade de trabalhar em equipe, a criatividade e a reflexividade. A diversidade cultural pode ser uma fonte de riqueza, de inteligência coletiva internacional e de aprendizagem transformadora, desenvolvendo um “engenho” transferível em diferentes contextos, especialmente em matéria de formação de formadores.

Palavras-chave: Complexidade, cooperação, Escola Moderna, Pedagogia Freinet, Autoformação, interculturalidade, aprendizagem, didáticas profissionais, pesquisa colaborativa.

Abstract

The educational and economic crisis generates a need to re-examine the education purposes and to reform the thought. “The seven knowledge necessary to educate the future”,⁵ (Morin E., 1999), aims at a democratic and scientific humanism. We constituted an international

- 1 Tradução de Ana Cristina Juvenal da Cruz e revisão técnica de Anete Abramowicz do original em francês “De la confrontation coopérative interculturelle à l’autoformation coopérative. Le cas des formateurs d’enseignants au sein du mouvement international de l’Ecole Moderne”, de F. Saint-Luc, publicado neste número.
- 2 Doutora em Ciências da Educação – Responsável pela École Supérieure du Professorat et de l’Éducation (ESPE), Centre Vla de Loire, site de Bourges. Laboratoire ERCAE EA 7493. France. E-mail: florence.saint-luc@univ-orleans.fr
- 3 Disponível em: <<https://bioetica.catedraunesco.unb.br/wp-content/uploads/2016/04/Edgar-Morin.-Sete-Saberes.pdf>>.
- 4 A expressão “tâtonnement expérimental” faz referência à aplicação de uma metodologia cujo objetivo é a resolução de problemas visando à aprendizagem de novos comportamentos em meio às relações sociais. Corresponde à aplicação constante de um método e, caso não funcione, a aplicação de outro método, ou seja, é a aplicação experimental e repetida de uma modelagem de modo a verificar sua eficácia, sendo assim, experimental. Neste texto, essa expressão será traduzida como “tateio experimental” visando dar conta do conjunto da expressão (N. T.).
- 5 Seven complex lessons in education for the future: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740eo.pdf>>

collaborative research on teacher training, supported by this philosophical and epistemological framework, within the Modern School movement. An intercultural co-operative confrontation started, initially, by a participating observation in 5 European countries, in order to work macro and meso dimensions of their educational systems, and to develop an international network which officially came out during a physical meeting of teachers and trainers from various European countries, in 2009. It revealed blind points, on meso and micro levels, and generated a co-operative self-directed training, in a second step, thanks to the emergence of new professional socioconstructivist didactics, within the framework of teachers training, in February 2010, in Valencia, and trainers training, in July 2010, in Nantes, with a heterogeneous public of 3 continents. Based on the articulation between “experimental probing” and co-operation, they connect education, training and research. They develop ability to work in team, creativity and reflexivity. Cultural diversity can generate empowerment and international collective intelligence, transformative learning, developing a transferable “ingenium” in various contexts.

Keywords: Complexity – Co-operation – Modern School – Freinet pedagogy – Self-directed training – Interculturality - Learning – Professional didactics – Collaborative research.

A pedido da UNESCO, Edgar Morin redigiu: “*Os sete saberes necessários à educação do futuro*”, em 1999. Segundo ele, enfrentar uma crise, num contexto de mundialização, exige uma reforma do pensamento. Para construir um novo modo conceitual, a tomada da consciência dos obstáculos epistemológicos, que geram dificuldades, até mesmo impasses, parece um primeiro passo importante para motivar as transformações, porque estas não podem ser feitas de forma hierárquica ou por simples imitação de boas práticas, tanto no que tange as recusas organizacionais indivíduo/ sociedade, local/global, contexto/sistema estão enredadas. Todo o conhecimento está localizado nas condições socioculturais de produção; e, o que permite o conhecimento (o sistema de percepção, o modo de conceber o mundo), também é o que o limita. Para evitar cegueiras e as ilusões, parece-nos necessário multiplicar encontros entre pesquisadores, acadêmicos de diferentes campos, pessoas de diferentes culturas a fim de articular as competências e os pontos de vista em um ciclo dinâmico de criação de conhecimento, propício à tomada de consciência dos pontos cegos e para emergir experiências construtivas e transferíveis, resultantes de uma inteligência coletiva internacional. A confrontação cooperativa intercultural de formadores de professores poderia criar práticas de formação para levar a uma visão da alteridade como favorável a uma aprendizagem transformadora? A pesquisa colaborativa que implementa esse confronto cooperativo intercultural constitui um quadro possível para desenvolver as finalidades educativas dos “Sete Saberes”?

Essas finalidades parecem coerentes com aquelas do movimento internacional da Escola Moderna, fundado por Célestin Freinet; ele criou o Instituto Cooperativo da Escola Moderna em 1947 e, em seguida, a Federação Internacional de Movimentos Escolares Modernos em 1957. A diversidade dos contextos, o espírito cooperativo e os encontros internacionais organizados a cada dois anos, constituem possibilidades muito interessantes para abordar esse confronto de um ponto de vista macro, médio e micro. Os diferentes movimentos da Escola Moderna funcionam em um paradigma comum, mas em contextos muito diferentes, fazendo emergir os implícitos relacionados à nossa identidade nacional e, portanto, os pontos cegos específicos

de cada país. A dimensão internacional da Escola Moderna abre, assim, um campo de estudos relevante para organizar um confronto cooperativo intercultural, graças a escolha de pedagogia cooperativa apoiada por uma concepção inativa de aprendizagem e/ou para a vontade de implementar uma educação humanista para a democracia. A experiência vivida da interculturalidade na educação, na formação e na pesquisa pode fornecer elementos para a educação intercultural e democrática, desenvolvendo soluções para as tensões interétnicas?

Problemática

A partir desse questionamento, nossa problemática se debruça sobre a constituição de uma pesquisa colaborativa internacional, baseada nas estruturas e encontros da Escola Moderna. Nosso método é inspirado na “inteligência da complexidade”. É nesse enquadre que nós vamos inscrever nosso trabalho.

A dificuldade em apreender as dimensões micro, macro e meso de uma situação faz parte dos obstáculos epistemológicos, bem como a dimensão cultural: do ponto de vista dialógico, isso oferece uma grade de leitura do mundo que nos permite de o compreender, mas nos impede de o perceber em certos aspectos e, assim, dificulta certas formas de compreensão.

1. O nível macro: contextos e sistemas educativos

A emancipação faz parte das finalidades da educação. Para atingir esse objetivo, em termos de formação de professores, o confronto de diferentes sistemas educativos e culturais produz uma tomada de consciência do impensado que nos faz agir; ela poderia transformar concepções e práticas para superar a atual situação de crise do sistema educacional. A abordagem filosófica traz uma primeira visão sistêmica considerando, em primeiro lugar, um quadro muito amplo: um nível “macro” de « *allants-de-soi* » “evidentes” deve ser abordado para dar um recuo sobre os aspectos que condicionam inúmeros comportamentos sociais, e particularmente nas sociedades ocidentais.

1.1 Liberalismo, alienação e emancipação

De acordo com Laurent De Briey (2010), o liberalismo é marcado por 3 características: individualismo, materialismo, relativismo. Ele cria uma carência que nos exorta a nos dobrar sobre as identidades fechadas e produz uma alienação, quer dizer, o fato de um ser humano, ser desviado de sua verdadeira consciência pelas condições econômicas as quais ele vive, e que o impede de perceber seu estado de exploração, de dominação, de pertencimento a uma classe social particular no interior da qual defende seus interesses. A emancipação torna possível tomar consciência desta situação, possibilitando uma transformação após a atualização de pontos cegos, como aqueles produzidos pelo sistema educacional e cultural.

1.2 Aspectos explícitos e os pontos cegos dos sistemas

Na biologia, o ponto cego corresponde a parte da retina onde o nervo óptico se insere. Por extensão, o ponto cego é o que não vemos, mas que ignoramos que não o vemos. Em qualquer sistema educacional, alguns aspectos são explícitos, outros implícitos e, finalmente, alguns permanecem desconhecidos para seus atores: eles correspondem aos pontos cegos.

1.3 Eficácia e equidade dos sistemas educativos e a situação francesa

As enquetes do PISA mostram a desigualdade e a ineficiência do sistema francês e revelam as dificuldades das populações modestas, em particular, de origem estrangeira, no sistema educacional. Elas mostram que o sistema finlandês é tanto mais justo quanto mais eficiente que outros países (MONS, 2009): seria, portanto, possível produzir melhores resultados para a aprendizagem de crianças de meios desfavorecidos, preservando a qualidade do conjunto das performances do sistema. É essencial abordar aspectos ignorados por pesquisas internacionais, como os pontos implícitos e cegos dos sistemas educacionais, e o significado dado por seus atores, a fim de complementar a visão macrosociológica. O confronto entre diferentes sistemas torna possível assumir uma posição de descentramento, criando um metassistema. Um trabalho de pesquisa em cinco países europeus, no interior de um movimento de educação popular, revela assim, por contraste, pontos fortes e de desfuncionamento em cada um, mas também perspectivas de possíveis melhorias.

1.4 Pontos cegos: cinco movimentos da Escola Moderna nos sistemas educativos

Uma focalização sobre os sistemas educacionais francês, belga (francófono e neerlandófono), finlandês, alemão, espanhol e português oferecem perspectivas cruzadas para revelar alguns aspectos por contraste. Esta análise baseia-se em pesquisas documentais, mas também em um trabalho de observação participante construído com vídeos realizados em diferentes etapas dos sistemas educacionais apresentados: jardins de infância, ensino primário, secundário, locais de formação inicial e continuada de professores. As entrevistas permitiram completar essas observações.

Três sistemas educacionais apresentam um perfil interessante, no que diz respeito ao lugar destinado à Escola Moderna: a Bélgica, que é o país que possui o maior número de escolas Freinet, Portugal, onde o Movimento da Escola Moderna tem um grande número de membros (mais de 2000), e onde a formação foi amplamente teorizada, e a Finlândia, onde o movimento da Escola Moderna tem desempenhado um papel importante nas reformas do sistema educacional que lhe trouxe equidade e eficácia e desenvolveu didáticas profissionais interessantes na formação inicial. A formação contínua na pedagogia Freinet organizada na Bélgica, Alemanha e Espanha constitui um elemento importante neste processo de investigação. As didáticas de desempenhos profissionais produzem descentrações e trazem perspectivas concretas, como a utilização do portfólio, tanto em termos de sistemas educacionais quanto no trabalho realizado nos diferentes movimentos da Escola Moderna.

2. O nível micro: pedagogia Freinet, aprendizagem, tateio experimental e cooperação

2.1 Caracterização da pedagogia Freinet

A pedagogia de Freinet representa um sistema complexo: é difícil extrair certos aspectos sem considerar as relações que eles possuem com outros princípios: no entanto, é proposto um foco em cooperação e tateio experimental. Para Freinet, a cooperação é um projeto real para a transformação do sistema educativo, mas também é um fundamento para a aprendizagem, a motivação, ao mesmo tempo que é uma organização do trabalho, em todos os níveis da ação educativa. A pedagogia de Freinet considera a criança como autor (ARDOINO, 2000) de suas aprendizagens, ligada aos diferentes grupos aos quais ela está assujeitada, em uma classe relacionada aos diferentes ambientes e à vida. São articulados quatro eixos (CONNAC, 2010): expressão

livre, cooperação, técnicas e ferramentas que permitem a ausência do professor e as aprendizagens personalizadas, e o tateio experimental. A aprendizagem abre novos caminhos; a renovação do sucesso constrói uma trilha que leva a uma construção, uma coerência de conhecimento e habilidades construídas, integradas em estruturas cognitivas: articuladas, tornam-se “habilidades de vida” transferíveis em diversos sistemas para alcançar projetos mais complexos. O fracasso serve para a formulação de novas hipóteses. O conjunto compõe o tateio experimental. Ele articula um projeto, uma prática e um trabalho intelectual (a transformação das representações). Não é a assimilação de um “saber externo” para se reproduzir. Isso contribui para desalienar o trabalho, na visão de Freinet. Na verdade, é a teorização de um processo natural de aprendizagem, segundo E. Lèmery (2010).

2.2 Aprendizagem

A aprendizagem é uma dimensão essencial da construção do saber-fazer e do saber-ser profissionais. A imitação de modelos, em matéria de formação profissional, apresenta ameaças significativas. De fato, a atividade observada oferece apenas uma parte muito pequena de seus componentes, negligenciando a análise de saberes incorporados, de fatores que levam ao sucesso e os dilemas que precisam ser resolvidos (ASTIER, 2003). O construtivismo (Piaget), o socioconstrutivismo (Vygotski), a aprendizagem social (Bandura) e o modelo alostérico (Giordan) são diferentes teorias de aprendizagem que podem ser aplicadas à experimentação, válidas tanto nos campos de educação, da formação e da pesquisa. Para aprender, é preciso agir com, e contra suas concepções. É uma atividade de elaboração de sentido, que envolve a atuação e a realização. Aprender é questionar-se, confrontar a realidade, confrontar-se com os outros, expressar-se, argumentar, se colocar em rede e religar. O saber é uma resposta a uma pergunta, motor da aprendizagem: ela engaja um processo onde se integra a atividade. Uma verdadeira aprendizagem passa para a ação, que é uma condição necessária, mas não suficiente. A aprendizagem situada e/ou cooperativa traz uma descentração, facilita a problematização, essencial no tateio experimental, base de um processo de aprendizagem transformador.

- A aprendizagem transformadora

A aprendizagem transformadora permite ao adulto saber nomear sua realidade em razão de um conhecimento livre de subentendidos. O desenvolvimento da reflexividade leva o adulto a avaliar ou reavaliar suas presunções. Aprender é baseado em um processo dialético de interpretação. Ele funda a noção de «ponto cego». Para Mezirow, os etnocentrismos fazem parte das convenções introjectadas com a cultura. Os etnocentristas fazem, para Mezirow, parte das convenções introjetadas com a cultura. Para Edgar Morin (2000), a cultura ocidental imperialista, deve aceitar que pode aprender com outras culturas. Toda cultura pode vir a ensinar e aprender. As culturas orientais podem ajudar a corrigir o ativismo, o pragmatismo, o quantitativismo e o consumismo, enquanto a civilização ocidental pode trazer a democracia, o respeito pelos direitos humanos e a proteção da esfera privada do cidadão para outras culturas.

Para enfrentar o desconhecido, a incerteza, a diversidade, a intuição permite “imaginar alternativas às nossas formas de ver e interpretar [...] Podem desempenhar um papel central na identificação de uma experiência desconhecida” (MEZIRROW, p.101), sem passar por uma análise intencional, “sugerindo analogias metafóricas ou direções para o nosso pensamento abduutivo” (*ibid*, p.101). Quanto mais nos

abrimos aos outros, mais nossa imaginação será enriquecida pelo entendimento e a possibilidade de desenvolver contextos alternativos. “A abdução explica o que pode ser, a dedução do que ‘deve ser’ e a indução, que ‘é’ verdadeiramente operatório (HANSON, 1981)”, (MEZIROW, 2001, p. 102). A aprendizagem comunicacional opera em uma lógica de abdução metafórica: a metáfora justa permite, por analogia, fazer entrar a experiência em nossos esquemas de sentido, integrá-lo em teorias em nosso sistema de crença ou conceito de si. Segundo Mezirow,

“A aprendizagem emancipatória visa libertar-nos das forças de origem linguística, epistêmica, institucional e ambiental que reduzem nossas possibilidades opções e nos fazem perder, em parte, o controle sobre nossas vidas. Nós realizamos essa emancipação ao examinar nossas próprias presunções” (MEZIROW, 2001, p. 115).

Para ele, a relação aos esquemas de sentido existentes produz 4 níveis diferentes de aprendizagem dos adultos: nenhuma modificação dos esquemas de sentido, a criação de novos esquemas de sentidos, a transformação de esquemas de sentidos, a transformação de perspectivas de sentido. No centro dessas 4 formas de aprendizagem se encontra a resolução de problemas. Esse processo se compara a tentativa experimental que Edmond Lèmetry desenvolveu em 2010, a partir dos escritos e experiências de Célestin Freinet

2.3 O *tateio* e *experimental*

Parte-se da observação e da análise do real, conduz a formular um questionamento e hipóteses que podem surgir da intuição (processo de abdução), traz interações espirais entre dedução e indução, entre modelos teóricos e modelos empíricos (LÈMERY, 2010), Figura 1, que são testados no mundo real e no grupo cooperativo. A modelização representa um estágio superior da tentativa experimental ao mesmo tempo de uma formação para um pensamento complexo. Pode ser praticada desde a escola primária. Permite passar de um saber privado ou semi-público (próprio a um grupo) para um conhecimento público evolutivo e falsificável.

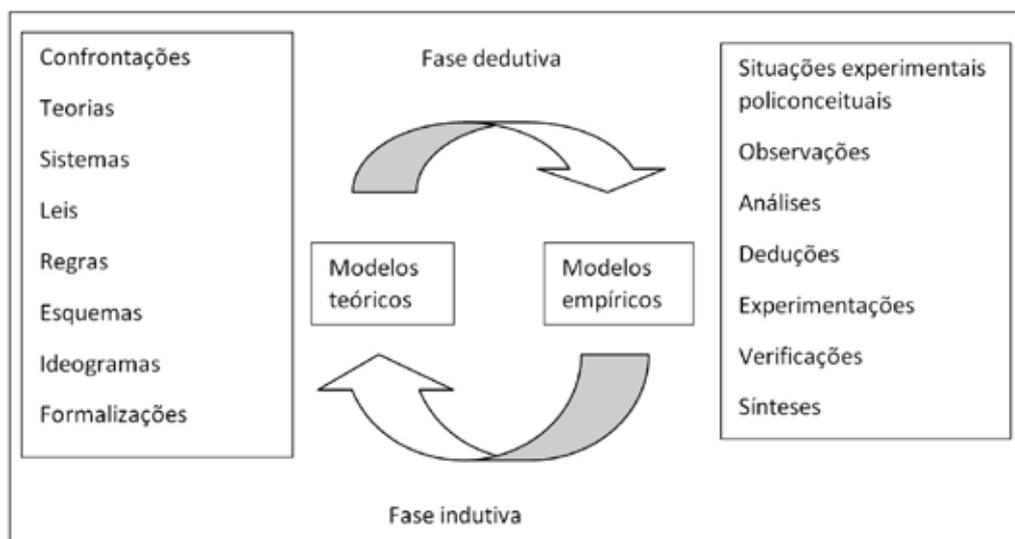


Figura 1 Um modelo de natureza cíclica evoluindo em um nível espiral para um nível de interação

Fonte: E. Lèmetry (2010) *Apprendre, c'est naturel* p. 464.

Esta representação de ida e volta entre dedução e indução, que caracteriza a tentativa experimental, é, portanto, o ponto comum entre educação, formação e pesquisa. O conhecimento não é visto como o que está escrito no manual, mas como a construção de leis derivadas de observação e de experimentação: a experiência de exemplos que questionem as leis construídas produz um espírito crítico e a busca de informações em qualquer situação da vida. Evita-se o dogmatismo e permite a inovação. Esta operação cria uma estrutura de pensamento que estabelece uma conexão entre o conhecimento e a vida, uma capacidade de levar em conta a incerteza para mobilizar o conhecimento e as habilidades apreendidas em situações da vida real, para desenvolver um senso de iniciativa, espírito crítico, para elaborar e implementar projetos de forma autônoma e/ou cooperativa.

2.4 A cooperação

Para Bruner (1996) a criança, como o adulto, é um pensador que constrói um modelo do mundo para conseguir analisar sua experiência. Essa compreensão evolui graças ao encontro da alteridade, pela discussão e cooperação. Existe a cooperação quando o sujeito precisa dos outros para se realizar. A impulsão vai se transformar graças a confrontação, ou seja, a criação de um dispositivo experimental para testar a hipótese ou o reenvio crítico do grupo. As interações cooperativas construirão uma “tentativa experimental” levando ao desenvolvimento de leis validadas pelo grupo cooperativo que serão confrontadas com o real, em situações de comunicação ou experimentação e poderão obter uma reversão ou validação em grande escala posteriormente. A vida cooperativa permite instituir e desenvolver o espírito crítico, acompanhado de forças de proposições, num espírito de criação.

- Do conflito sócio cognitivo à confrontação cooperativa

A teoria do conflito sócio-cognitivo estabelece uma ligação entre as interações sociais e o desenvolvimento da inteligência. O conflito desempenha um papel central. Em confrontos interindividuais, surgem novos padrões, que desenvolvem nos sujeitos novas construções autônomas, após reconstruções decorrentes da superação de crises conflitantes. De acordo com A.-N. Perret Clermont, em 1979, a descentração cognitiva do aprendiz é um fator determinante em sua aprendizagem. O sujeito desejava de se agenciar com os outros é levado à se descentrar durante o conflito entre os pontos de vista. Este conflito produz uma reestruturação cognitiva revelada pela experimentação. Os dispositivos foram colocados à disposição para as crianças, mas as conclusões são certamente transferíveis para os adultos. Essa interação sócio-cognitiva pode assumir a forma de um conflito sócio-cognitivo. Se duas pessoas estão em desacordo em um determinado ponto, nem sempre leva a aprendizagem. De acordo com E. Bourgeois (2004), para que haja aprendizagem, é necessária uma **regulação “sócio-cognitiva” do conflito sócio-cognitivo**: o confronto dos pontos de vista dos parceiros os envolve na argumentação, o que os impulsiona à uma transformação do ponto de vista inicial, seja no sentido de aderir ao ponto de vista do outro, seja na elaboração de um ponto de vista inédito, diferente daqueles parceiros no início das trocas. Uma posição de dominação de um dos interlocutores pode causar a fuga do outro, e a vontade de preservar as aparências pode levar a um “diálogo cordial de surdos”; o acordo relacional é preservado, mas as posições dos parceiros não evoluíram, não houve aprendizado. Essas formas teorizadas de regulação fazem aparecer todo o interesse da confrontação cooperativa, que evita regulações sem

aprendizagem ligados às diferenças de status. A diversidade cultural traz riscos, mas também interesses no contexto de confrontos cooperativos.

- **Cooperação, democracia e interculturalidade: interesses e riscos da diversidade cultural**

A diversidade étnica está pouco a pouco crescendo. Ela constitui um desafio para educar estudantes possuidores de normas, valores, idiomas e estilos de comportamentos diferentes. Para Laurent De Briey, devemos ir mais longe do que o multiculturalismo, uma justaposição simples de culturas, tentando manter a paz social ao propor um encontro de alteridade e de culturas graças a interculturalidade, que permita a evolução das identidades. O M.-J. Barbot e F. Dervin, em 2011, estimam que o desafio da formação é se desprender do que impede de ver o outro como um ser humano. A sua hipótese é que “a formação intercultural pode ser um verdadeiro trampolim para compreender a multiplicidade e a diversidade do cotidiano e refletir sobre o humano e o social” (BARBOT; DERVIN, 2011, p.9).

As reformas impostas não produzem inovações se não conseguirem alterar as atitudes dos professores. A pesquisa-ação permite uma dimensão participativa do professor na sua pesquisa e leva às transformações. A heterogeneidade cultural pode se tornar uma fonte de co-formação e desenvolver uma melhor compreensão do ser humano. Ela é real no movimento internacional da Escola Moderna. Ela pode fornecer um quadro para a pesquisa colaborativa que destaque a heterogeneidade cultural como fonte de desenvolvimento profissional em grupos cooperativos internacionais?

3. O nível médio: o movimento internacional da Escola Moderna

A Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna reúne 39 países de diferentes continentes. Sua concepção é baseada numa pedagogia internacional.

3.1 *A pedagogia Freinet, uma pedagogia internacional em sua concepção*

A dimensão internacional no Movimento tem estado presente desde o início, já que a pedagogia de seu fundador, Célestin Freinet, é uma construção progressiva na qual a dimensão internacional ocupa um importante lugar (ACKER, 2006) graças aos leitores, os encontros e as visitas. “A pedagogia Freinet é, em essência, internacional” é o 10º princípio da carta da Escola Moderna, escrita em 1968.

3.2 *A Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna*

Este contrato serviu de base para a FIMEM, até que alguns movimentos demandam revê-la novamente para adaptá-la aos desafios do século XXI. O ICEM posicionou-se para que o contrato de 1968 permanecesse como a da FIMEM. Os votos na Assembléia Geral da FIMEM em 2010, mostrou falta de consenso. No entanto, todas as evoluções sociais, econômicas e ecológicas, desde 1968, exigem um verdadeiro confronto cooperativo intercultural: além das questões dos estatutos, é uma sinergia que deve ser gerada. Ela passa de início pela criação de uma intersubjetividade, pré-requisito de um espírito cooperativo: é indispensável para que os conflitos sociocognitivos sejam fecundos. Isso passa pela pesquisa de convergência ao nível dos valores e das finalidades. Isso pode levar a uma inteligência coletiva internacional, capaz de implementar novas perspectivas (no âmbito pessoal, local, redes e sistemas) e projetos cooperativos. Parece ser necessário, para o futuro do nosso planeta e de seus habitantes, com o objetivo de propor uma implementação concreta dos “Sete saberes

necessários para a educação do futuro”. Os Encontros Internacionais de Educadores Freinet poderiam se constituir em uma logística propícia a essas perspectivas.

3.3 Os Encontros Internacionais dos Educadores Freinet

A partir de 1968 foram organizados os Encontros Internacionais de Educadores Freinet (RIDEF). Eles se mantiveram de início todos os anos, e, posteriormente a cada dois anos. Eles permitem abordar aspectos culturais enriquecedores e desenvolver uma convivência eufórica, apesar de debates bastante virulentos, às vezes, nas assembléias gerais da FIMEM, quando os pontos sensíveis são abordados, como a laicidade, ou os vínculos entre a pedagogia Freinet e os sistemas educativos (questão público-privada, por exemplo). A cooperação internacional poderia permitir o surgimento de uma inteligência coletiva resultante de uma heterogeneidade criativa, capaz de resolver problemas complexos?

4. As finalidades de um sistema educativo e a formação de formadores

4.1 As finalidades educativas e a interculturalidade

“Os sete saberes necessários para a educação do futuro” constituem um conjunto de objetivos educacionais. Entre eles, a capacidade de evitar a cegueira e a ilusão e a criação de um sentimento de identidade constituem uma base onde a interculturalidade e a educação para a democracia são fundamentos essenciais.

F. Giust-Desprairies (2010) denuncia uma etnicização da violência, que na realidade reúne uma pluralidade de fenômenos: medos e comportamentos defensivos geram comportamentos violentos (DEBARBIEUX *et al.*, 1990, 1999) que levam a medidas de segurança, todos produzindo um círculo vicioso. As diferentes dimensões da identidade do aprendiz, cuja dimensão cultural, aparece como elemento a ser levado em conta nas situações de educação ou da formação. Mas como formar os professores aptos para implementar uma educação intercultural, já que geralmente não têm essa experiência como estudantes? Qual o papel que seus formadores poderiam desempenhar nesse contexto?

A interculturalidade pode assumir muitas formas: pode ser visualizada como “viver melhor em conjunto”, se apoiando sobre a tolerância e abrir-se aos valores da cidadania e democráticos. Pode incluir a capacidade de se enriquecer com a alteridade e/ou desempenhar um papel de mediador/negociador cultural (LAWES *et al.*, 2010). De toda maneira, ela implica mudanças de sentidos atribuídas à diversidade cultural e pode levar ao desenvolvimento do bem-estar.

“A imersão em e com outras culturas pode ter um poderoso efeito de conscientização e emancipação dos condicionamento cultural” (GALVANI, 2010, p.309).

A organização da confrontação de cooperativa intercultural poderá se constituir na base de um desenvolvimento profissional dos professores e de seus formadores, implementando a tentativa experimental e a cooperação em um processo isomórfico para educação, treinamento e a pesquisa, onde a interculturalidade seria vista não como mais um obstáculo, mas ao contrário, uma possibilidade de formação do pensamento sistêmico para resolver problemas complexos?

4.2 Profissionalização dos formadores e competências para ensinar

A reflexividade, o desenvolvimento de habilidades cooperativas, como a capacidade de desenvolver a aprendizagem cooperativa, a criatividade e o pensamento

complexo, para lidar com a incerteza e problemas sistêmicos, são habilidades essenciais para desenvolver nos alunos, nos professores e seus formadores. A formação no processo de pesquisa científica para professores é importante para que possam ser capazes de implementá-lo com seus alunos. Na IUFM de Aix Marseille existem grupos de desenvolvimento, reunindo pesquisadores, formadores e professores. No segundo grau, em ciências, o tema do trabalho foi a abordagem investigativa no ensino e sua implementação; ele visa a co-explicação de saberes da experiência (BRANDT-POMARÈS; BOILEVIN, 2011). A pesquisa colaborativa desenvolve uma forma de abordagem de investigação científica na formação dos formadores. Pode-se conceber, no âmbito de uma pesquisa colaborativa, em um confronto cooperativo internacional, com o objetivo de enfrentar a diversidade cultural, de aproveitar a heterogeneidade para desenvolver a reflexividade, propondo um aprendizado transformador, emancipador, a base de uma autoformação?

4.3 A autoformação

A aprendizagem somente pode ser construída ao desenvolver a capacidade do aluno de interpretar, com seus próprios termos, o significado de sua experiência, que permite a autoformação em suas formas direcionadas e cooperativas (Carré, Poisson, Moisan, Caspar, Kaplan), ou a autoformação cooperativa concebida com base em um isomorfismo (Niza). Isso pode ser feito no interior de comunidade práticas, conforme definido no contexto da aprendizagem situada (Lave, Wenger). Em um nível mais avançado, o trabalho cooperativo conjunto constitui uma organização de aprendizagem e suscita inteligência coletiva (MALLET, 2007). Construir uma linguagem compartilhada permite estabelecer uma comunidade de diálogo. As condições para uma boa comunicação baseiam-se na intersubjetividade, “o processo de se relacionar com o outro como um sujeito psicológico (isto é, como um agente parecido consigo mesmo) e não como um objeto a ser controlado ou manobrado” (MEZIROW, 2001, p.97). Os conceitos são transformados em construções quando são explorados em novos contextos junto a experimentos para verificar se continuam a ser operacionais. O confronto cooperativo intercultural poderia ser objeto de uma pesquisa colaborativa destinada a implementar uma autoformação cooperativa capaz de produzir novos saberes, bem como gerar desenvolvimento profissional em coerência com os objetivos do “Sete saberes necessários para a educação do futuro?” O questionamento possibilita à seguinte hipótese:

Hipótese: *a confrontação cooperativa intercultural em formadores de professores, articulada a tentativa experimental, gera entre eles uma aprendizagem transformadora, e mesmo emancipatória entre eles; essa é baseada sobre uma autoformação cooperativa, desenvolvendo a capacidade de trabalhar em equipe, a reflexividade e a criatividade nos campos de educação, da formação de professores e da pesquisa.*

Essa abordagem complexa exigiu o estabelecimento de uma metodologia congruente com o objeto da pesquisa.

Metodologia

5. Uma abordagem sistêmica qualitativa complexa

Esta abordagem complexa baseia-se no método de Edgar Morin e no livro “A Inteligência da Complexidade” (MORIN; LE MOIGNE, 1999).

5.1 Epistemologia e complexidade

Edgar Morin se apoia no teorema de indecidibilidade de Gödel para propor ferramentas de verificação a partir de um metassistema que possua lacunas. A emergência da contradição, se ela é insuperável, pode ser uma fonte de erro ou revelar camadas profundas e desconhecidas da realidade. O trabalho do pensamento criativo é fazer transgressões lógicas e de operar verificações segmentárias recorrendo à dedução. A realidade empírica e a verdade lógica constituem pontos de controle do conhecimento. Na epistemologia complexa, cada uma das duas instâncias é necessária, mas não suficiente. A disjunção entre o objeto e o ambiente, bem como a disjunção absoluta entre o objeto e o sujeito que o percebe ou o concebe, têm sido a base da ciência experimental positivista; pelo contrário, Edgar Morin coloca “o princípio da relação entre o observador-criador e o objeto observado, concebido” (Le Moigne; Morin, 1999, p. 60). A inteligência da complexidade, tal qual descrita em 1999 por Le Moigne e Morin, exige o reconhecimento da singularidade ao mesmo tempo que o princípio da universalidade.

A metodologia é congruente com o aspecto sistêmico e teleológico da hipótese e a articulação entre cooperação e tentativa experimental. O princípio da ecologia da ação necessita que, desde o início, as interações se fazem rapidamente para escapar às intenções de seu autor. Contrariamente à rígida abordagem programática, a ação estratégica permite integrar os riscos, para se auto-modificar. Esta epistemologia leva a um certo número de escolhas metodológicas que evoluíram à medida que foram confrontadas com o real e com os outros. Essa é uma dialogia de uma implicação de distanciamento que constituiu a postura característica desse trabalho de pesquisa, característico do método, teorizado no campo da educação por Christian Gérard em 2010 (Figura 2).

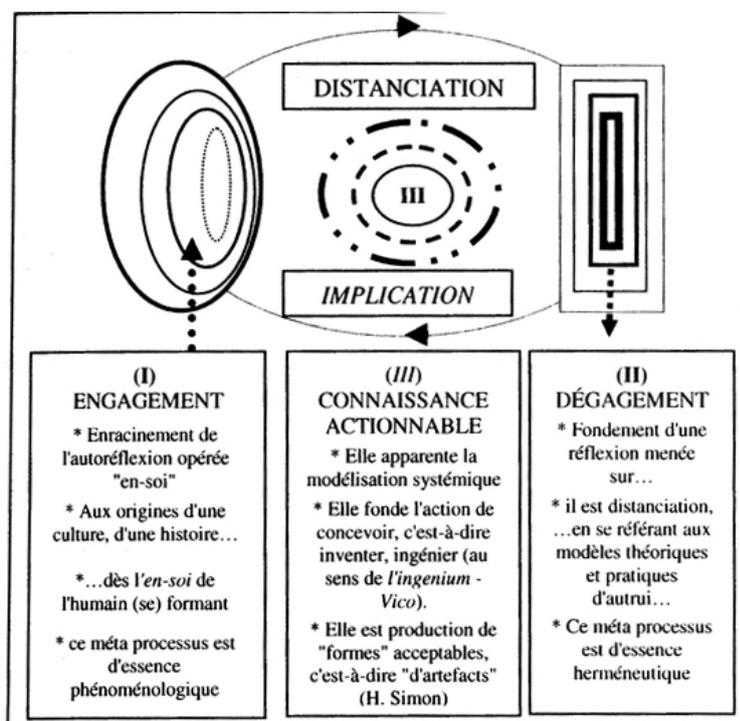


Figura 2 Modelagem, em um tempo t , do sistema humano se formando alternadamente. Esquema de Christian Gérard, 2010, p. 45

O engajamento está enraizado em uma experiência, uma cultura, uma “autoformação” a partir do desenvolvimento da auto-reflexão; juntamente com a reflexividade na ação social, ele gera a energia do sistema e produz distanciamento considerando alternadamente modelos teóricos e modelos empíricos, da mesma forma que a tentativa experimental. O sentido é construído, a partir do questionamento, referentes teóricos e práticos no processo de problematização, e faz com que a modelagem funcione, tornando-se parte do Método. A auto-reflexão e o enraizamento fazem parte de uma abordagem fenomenológica, enquanto o desprendimento e o distanciamento se baseiam na hermenêutica. É, portanto, no Método que se inscrevem as escolhas metodológicas. A abordagem sistêmica qualitativa, portanto, parece apropriada para a hipótese, que é operacionalizada em três tempos.

5.2 Apresentação das hipóteses operacionais

Primeira sub-hipótese: para alcançar este confronto cooperativo internacional, o estabelecimento de uma rede de formadores passa, em uma primeira etapa, por um trabalho aprofundado no âmbito do trabalho e da vida dos futuros protagonistas da pesquisa colaborativa, permitindo identificar o seu contexto institucional e cultural. Esta grande proximidade, combinada com o auto-confronto, leva a trabalhar na realidade das práticas de formação, colocando em evidência as dimensões micro, médio e macro da atividade: a postura implicada do pesquisador, em sua especificidade pessoal e cultural, leva a construir um **primeiro confronto cooperativo intercultural**, que faz emergir o implícito, revela os pontos cegos e transforma o sentido dado por cada um, graças a uma negociação de sentidos que se efetua durante a produção de documentos de textos e vídeo.

Segunda sub-hipótese: a necessidade de cooperar para uma obra cooperativa comum, a co-animação internacional de uma ação de co-formação de formadores de professores leva a fundar uma comunidade de práticas e discursos baseadas na busca de uma validação por consenso. É então possível utilizar práticas educativas com crianças e os princípios e valores filosóficos da pedagogia de Freinet para os transferir na relação entre formadores e adaptá-los ao contexto da formação em relação com a pesquisa: é sobre essa base que o confronto cooperativo intercultural se transforma em auto-formação cooperativa.

Terceira sub-hipótese: a autoformação cooperativa conduz a um possível reinvestimento em diferentes contextos locais no contexto profissional, ou mesmo pessoal, em virtude da transformação engendrada pela aprendizagem realizada.

5.3 Nossas escolhas metodológicas

A metodologia requer um procedimento: aqui, se trata de uma combinação específica de metodologias, fundada sobre a concepção de ligação entre observadores e observados, sobre uma possível co-transformação. Requer engajamento e enraizamento, fundado sobre uma abordagem fenomenológica, e um distanciamento, trazido pela hermenêutica. Baseia-se sobre um confronto que provoca uma descentralização, revela, negocia e transforma o sentido dado por cada um. Assume a elucidação da posição do pesquisador nesta ação/pesquisa/formação, que o leva a fundar uma pesquisa colaborativa internacional. A implicação em uma organização requer análise institucional para fazer um recuo dos efeitos gerados pela dimensão de pesquisa-intervenção. Existe igualmente na autoconfrontação (CLOT et al., 2000) (simples e cruzada, que visa revelar dimensões ocultas da atividade,

no contexto internacional, traz a possibilidade de superar problemas linguísticos). O trabalho se efetua levando-se em consideração o contexto, a historicidade, a experiência, dentro de uma organização de aprendizagem. As transformações resultantes podem levar à qualificação deste trabalho, pois a pesquisa de ação sistêmica integral, para todos os atores, levados a assumir a posição de autor, ao desenvolver pessoalmente e no interior de um grupo cooperativo, que desempenha um papel muito importante no processo em que ocorre a coleta de dados.

6. Situações e as ferramentas para coleta de dados

Uma pesquisa exploratória, realizada em julho de 2008, durante o Encontro Internacional de Educadores Freinet do México, confirma a existência de uma demanda real sobre a formação para projetar um projeto de pesquisa colaborativa internacional, ao mesmo tempo em que mostra algumas dificuldades relacionadas ao contexto multicultural. Os erros analisados servem de base para projetos subsequentes.

6.1 *Justificativa das escolhas metodológicas*

O uso do vídeo permite o trabalho várias em muitos tempos. O filme em extenso das atividades constitui na oportunidade de aproveitar eventos críticos ou de destacar pontos essenciais para os atores e para que o pesquisador/observador compreenda as situações em um contexto onde ele não compreende a língua falada. Suas perguntas, como o desejo de trabalhar em pontos específicos revelados pelas imagens por eles observadas, levam a um confronto cooperativo internacional e produzem uma maior reflexividade: os sentidos que dão é revelado nessa ocasião, mas transformado pelo confronto cooperativo internacional. A produção de documentos de texto e montagens de vídeo exige uma negociação de sentidos organizando uma nova forma de confrontação cooperativa e constituindo uma base de trabalho compartilhada e cooperativa no grupo de pesquisa colaborativa, permitindo um processo de reificação, fundador de uma comunidade de prática, articulando a pessoa e o grupo. A triangulação é proporcionada pelo cruzamento entre a transcrição das gravações, entrevistas, documentos e as autoconfrontações para levar cientificidade ao processo metodológico selecionado.

A abordagem étnometodológica fenomenológica e hermenêutica poderia corresponder à **primarização** de acordo com Richard Etienne. Segundo ele, a abordagem deve ser comparada com a “atenção flutuante” do observador que busca se surpreender com sua observação e abandonar o esquema tradicional de hipóteses protocolo-coleta-análise, para reunir dados a priori. A utilização da auto-confrontação permite alcançar o grão minucioso da atividade ao mesmo tempo em que supera os problemas linguísticos. Permite trabalhar a ação comunicativa de forma otimizada destacando o que é verdadeiro no discurso para criar uma linguagem compartilhada sobre a experiência comum.

A **secundarização** corresponde à constituição de uma comunidade de discursos. Esta fase assumiu a forma de compartilhar documentos de texto e a produção de vídeos e animações e da co-animação de ações de formação.

Segundo Richard Etienne, a terciarização constitui na incorporação de um saber fazer em contexto. Para os praticantes, a incorporação do saber fazer em contexto também implica o envolvimento do pesquisador, levando a uma participação ativa em nível horizontal na experiência para reduzir a desconfiança, através de

um status de praticante-pesquisador aqui, neste caso, um “formador-pesquisador” (ETIENNE, 2009, p. 182). A ética é essencial para construir um contrato de confiança para que a cooperação efetiva traga a todos a impressão de ter obtido um benefício pessoal real sem ter sido traído ou manipulado. A transformação dos padrões de sentidos pode ser acentuada pela cooperação. A postura implicada do pesquisador neste caso, passa por uma participação efetiva no trabalho cooperativo conjunto, produzindo transformações conjuntas. Isso implica elucidar o envolvimento específico do pesquisador no âmbito da cooperação.

A fase de **terciarização** precisa se desenvolver ao longo do tempo. O espaço da tese permite apenas perceber o início. A dinâmica criada prossegue fora dos RIDE-Fs, e gera envolvimento pessoal e financeiro significativo por parte dos participantes (nova reunião agendada para julho de 2012 em Espanha). Ela pode ser considerada como um índice de efetividade da secundarização. Ela é portanto, destinada a se prolongar, sem dúvida a se complexificar, e os efeitos da terciarização podem ser seguidos no contexto de pesquisas subsequentes.

6.2 Historicidade de situações de observação de campo e organização de confrontos de cooperação intercultural

- Criação de um grupo internacional de pesquisa colaborativa investigando diferentes países: confrontação cooperativa internacional observador/observado

A pesquisa começa com Gand, em setembro de 2008, onde existe um projeto que corresponde a uma necessidade muito importante de formação de professores de 10 escolas primárias e 2 escolas secundárias Freinet. Uma observação participante preparada (vídeo) em Helsinki leva à filmagem da formação inicial de professores do segundo grau no quadro de um escola profissional do ponto de vista de uma formadora no campo. A formação em pedagogias alternativas para professores em Liège foi filmada em janeiro de 2009, como parte da educação continuada organizada pela Haute École para as 3 escolas “pedagogia Freinet” administradas pelo “poder organizador” local. Em Bruxelas, uma escola pública de Freinet, a pedido dos pais, desenvolve até chegar a um efetivo de 880 alunos, sem que um projeto de formação tivesse sido claramente elaborado. Uma reunião de 4 dias no momento do “certificado Freinet” na Alemanha é integralmente filmada, revelando a articulação com a Universidade de Kassel: um dos professores envolvidos na formação inicial, apresenta uma conferência e organiza a prática de impressão no “werkstatt” (oficina), uma sala grande onde um material didático muito rico é disponibilizado ao mesmo tempo aos estudantes e seus professores. A produção de uma montagem de vídeo e de um livro de fotos sobre este trabalho de pesquisa atualiza o efeito dos processos de reificação <-> produto. A auto-confrontação, que apareceu como necessária devido às barreiras linguísticas na Alemanha, é usada na Bélgica. Um trabalho de autoscopia com a formadora de Liège, na presença de um formador de Gand, reúne dois mundos até então divididos e faz surgir o isomorfismo educação/formação no contexto de um dilema relacionado ao surgimento do imprevisto. O trabalho com os praticantes destaca para eles o interesse da confrontação com um pesquisador estrangeiro com base em uma cooperação, e no respeito das regras éticas.

- A criação de um grupo internacional de pesquisa colaborativa e os primeiros confrontos cooperativos em rede internacional - Efeitos cooperativos e vicariantes da aprendizagem

Dois ateliers organizados em agosto de 2009 durante o congresso da ICEM em Estrasburgo reúnem formadores da Bélgica (neerlandófonos e francófonos), alemães e espanhóis. A auto-confrontação aparece como um processo de desenvolvimento profissional, em suas dimensões de confrontação cooperativa internacional e de interesse em trabalhar sobre o dilema. O grupo de pesquisa colaborativo é criado neste momento.

Em fevereiro de 2010, uma temporada em Valência leva à filmagem da formação do seminário Freinet. O organizador nos pede para mediar uma intervenção filmada sobre “Cooperação e aprendizagem”. Estes são efeitos sobre os alunos que podem ser analisados com o auxílio da transcrição do vídeo e às trocas organizadas no *moodle*. Esta experimentação leva à produção de uma matriz cooperativa de auto-formação.

O movimento português da Escola Moderna já não se refere apenas a Freinet, mas se apoia largamente em Bruner e nos pós-*vygotskianos*: tem mais de 2000 membros e teorizou, enormemente, a formação dentro dele. O seu fundador, Sergio Niza, trabalha no Conselho Superior de Educação. Uma temporada de 10 dias leva à filmagem no jardim de infância, na educação infantil, e na formação universitária de educadoras do maternal.

A co-animação internacional de uma longa oficina (6 vezes 3 horas) intitulada “Cooperação internacional e formação de professores”, no Encontro Internacional de Educadores de Freinet, em Nantes, em julho de 2010, constitui um confronto cooperativo intercultural reunindo 23 participantes de diferentes países, diferentes continentes, para diferentes dimensões do sistema educacional. Ele resulta em uma cooperação internacional que se materializa em um *blog*, um site web, e uma lista de trocas no google. Pela primeira vez, os participantes de um atelier continuam a comunicar entre dois RIDEF, e o grupo se desenrola englobando pessoas que participaram de encontros anteriores ou no momento de visita nesses países.

- Aprendizagem transformadora e reinvestimento em contextos locais

Um questionário foi proposto para tentar verificar os reinvestimentos em contextos locais. Ele permite visualizar alguns, pelo menos nas palavras. A organização da apresentação do trabalho realizada na Finlândia e em Gand durante o congresso da ICEM e os dois movimentos belgas da Escola Moderna produziram novos efeitos que, sem dúvida, se desenvolverão ao longo do tempo: uma reunião está organizada em Bruxelas para trabalhar na reforma da formação de professores na Bélgica, está prevista uma nova oficina mais ampla “Cooperação internacional e formação de professores” no RIDEF na Espanha, em 2012, e um estágio na extensão em julho 2013 no Marrocos.

6.3 Ferramentas de coleta de dados

Ferramentas de coleta de dados: observação participativa fundamentada com gravações de vídeo, auto-confrontações simples e cruzadas, entrevistas, documentos (mensagens, textos ...), questionário.

6.4 Justificativa para a escolha dos dados selecionados para a análise

O objetivo foi, na primeira fase, incentivar o engajamento das pessoas envolvidas: os dados selecionados para a análise, portanto, enfocam o efeito dessas escolhas em termos de sentimentos, comprometimento e antecipação de um possível envolvimento subsequente ao confronto cooperativo intercultural. O trabalho sobre o sentido da experiência dada pelos atores no quadro desta primeira

confrontação cooperativa internacional é analisado no contexto da *situação nº 1, o balanço sobre a primeira auto-confrontação cruzada*, realizada em abril de 2009, a partir de imagens filmadas em janeiro de 2009. Ele permite também a elucidação da postura do pesquisador como parte desta pesquisa colaborativa durante esta primeira fase. Trata-se de um registro de uma gravação de vídeo transcrita. A auto-confrontação envolve várias etapas, incluindo o compartilhamento com o grupo profissional, que cria a organização de aprendizagem: esta fase é apresentada na *situação nº 2, as duas oficinas que organizamos no âmbito do congresso de ICEM, em agosto de 2009, “Prática-Freinet, Prática-pesquisador” e “A Formação de Professores na Europa”*. Ambas as oficinas foram filmadas e transcritas. Esta é a primeira confrontação cooperativa intercultural que reúne várias pessoas que foram atendidas separadamente em seu local de trabalho, em diferentes países. Ela revela um certo número de pontos cegos, em uma postura socioconstrutivista que permitirá uma aprendizagem transformadora mais importante do que a realizada durante a primeira etapa, no contexto do trabalho local. A apresentação das montagens de vídeo leva a tomar consciência ao olhar dos outros para as diferentes pessoas interessadas e a se descentrar em vários níveis.

A *situação nº 3* inclui uma modificação na postura do pesquisador coordenador da pesquisa colaborativa. Trata-se de um ponto de viragem na pesquisa: como na pesquisa-ação integral sistêmica, ele é colocado a entrar em uma posição de ator e não mais apenas um observador participante. *O documento analisado é a transcrição de uma intervenção filmada que fizemos em Valência, em fevereiro de 2010, a pedido do organizador da nossa temporada, responsável pelo seminário de Freinet, sobre o tema da cooperação e aprendizagem. O status torna-se então, o de um praticante/formador/pesquisador, envolvendo um isomorfismo entre educação, formação e pesquisa, com interações entre teoria e prática, entre inteligência da prática e inteligência conceitual. A análise permite definir estes diferentes níveis ao tentar uma elucidação da postura do pesquisador, modificada a pedido dos participantes da pesquisa colaborativa. Contém documentos auxiliares, como as tabelas produzidas pelos participantes, documento de acompanhamento e os intercâmbios após a intervenção no moodle, trazendo o ponto de vista dos aprendizes.*

A *situação nº 4* corresponde a uma nova etapa no projeto de pesquisa colaborativa: a longa oficina “Cooperação internacional e formação de formadores” em julho de 2010, durante o RIDEF em Nantes. A cooperação internacional é implementada como parte de um programa de formação conjunta para formadores de professores com base em uma confrontação cooperativa intercultural, o que exige considerar as dificuldades relacionadas aos problemas linguísticos e aos problemas culturais, de modo que sua superação constitua um estudo de caso da vida real permitindo trabalhar a hipótese operacional 2, ao mesmo tempo que exige conhecimento em contexto relacionado à hipótese operacional 3. Os documentos produzidos pelos participantes, as mensagens trocadas posteriormente e um questionário, concluem o estudo desta complexa situação, que pôde ser realizada devido ao trabalho realizado durante as três situações anteriormente analisadas.

7. Análise e interpretação dos dados

7.1 situação 1: pesquisa de uma postura de envolvimento/distanciamento adaptada à implementação de uma pesquisa colaborativa internacional - avaliação do auto-confrontação cruzada BC/DN

A primeira auto-confrontação cruzada foi organizado em Bruxelas, em francês, em abril de 2009, entre dois professores de duas escolas Freinet. Testamos três posturas de pesquisadores no momento da avaliação da auto-confrontação, surgiu que era uma postura implicada de pesquisador, situada no movimento da Ecole Moderne, sobre a base de uma confrontação cooperativa internacional, que lhes pareceu como a mais interessante do ponto de vista deles. O trabalho de vídeo seguido pela auto-confrontação foi realmente transformador para o professor da grande escola Freinet, estudante de mestrado “psicopedagogo”, acolhendo muitos estagiários em sua turma.

7.2 Situação 2: Primeiro encontro intercultural de formadores - Congresso ICEM Agosto de 2009

O professor em formação de psico-pedagogia testemunhou durante uma oficina de 1h30min, em agosto de 2009, sua tentativa de reinvestir nesse método de pesquisa/formação em sua escola e de uma grande resistência por parte de seus colegas. Um papel de desviante organizacional e de analisador institucional para esta pessoa que trabalha em sua própria instituição de origem foi destacado nesta etapa da análise. A formação na pedagogia de Freinet, que o trabalho de pesquisa realizado revelou como uma falta importante, foi objeto de um documento proposto ao movimento da Educação Popular, em janeiro de 2010. Ela vai finalmente começar sob sua responsabilidade em novembro de 2011. A duração é, portanto, um elemento essencial da terciarização. A edição de vídeo e o livro de fotos em francês produzido a partir do trabalho realizado na Alemanha em março de 2009 tornou-se uma referência para o Freinet Kooperative e para a formação de professores. Ele serviu como ponto de partida para o certificado Freinet, realizado desde agosto de 2010 em Flandres, levando também a ideia de portfólio e auto-confrontação para determinar as necessidades da formação para cada um. Nós filmamos uma jornada de formação em fevereiro de 2011, e uma auto-confrontação simples que ocorreu em abril a partir dessas imagens. O trabalho foi apresentado em um encontro de formadores organizada em Lille em agosto de 2011, como parte do Congresso do Instituto Cooperativo da Escola Moderna. Em cada nível, é realizada uma adaptação ao contexto.

7.3 Situação 3: primeiro produto de pesquisa colaborativa - cooperação e intervenção de aprendizado Valencia fevereiro de 2010

A redação do texto coletivo sobre a aprendizagem produzido pelo grupo de trabalho filmado revela as dimensões precisas do isomorfismo educação/formação nas concepções dos formandos, com 4 níveis de interação: a formação do professor por meio da experimentação é destinada para promover a maturação de seus alunos (ou aprendentes, de maneira geral), para colocá-los em condições de se apropriar dos conhecimentos ou habilidades que possam usar em suas vidas, desenvolvendo novas habilidades de aprendizagem. Parece, portanto, que a formação por tentativa experimental, articulado com a cooperação, engendra um desenvolvimento matricial entre os alunos; os conhecimentos e as habilidades construídas podem ser mobilizados em suas vidas e geram outros aprendizados transformadores do mesmo tipo em outros aprendizes. Essas interações correspondem à natureza de um isomorfismo. Uma matriz foi projetada como resultado dessa intervenção, que propõe uma síntese modelada ao processo implementado (Figura 3).

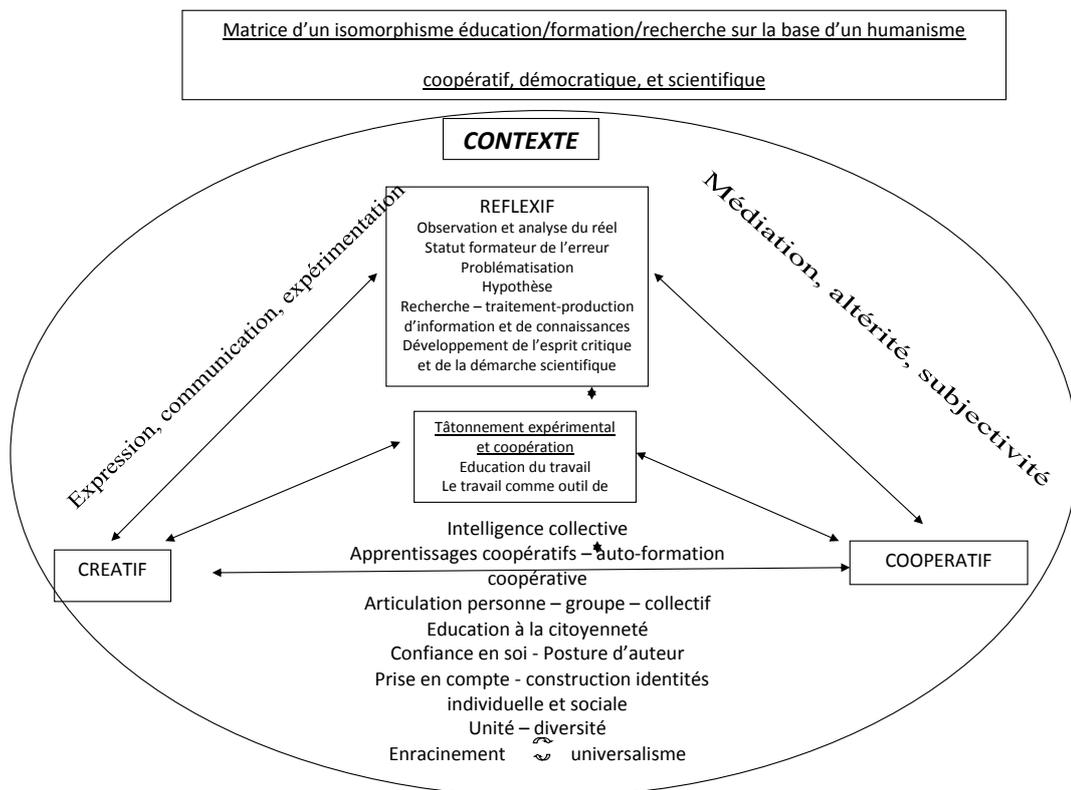


Figura 3 Matriz de um isomorfismo de educação / formação / pesquisa com base em um humanismo cooperativo, democrático e científico

O aspecto afetivo é mencionado como muito importante no contexto da aprendizagem cooperativa: o sentimento de ligação e a segurança fornecida pelo grupo cooperativo proporcionaram uma base psicológica que permitindo a expressão e a comunicação, e tornando o confronto fecundo, por meio da mediação e o desenvolvimento da intersubjetividade. As bases pessoais e afetivas que estão sendo consolidadas, levam a pessoa reconhecida a não se sentir mais ameaçada em seu sentimento de existência, ela poderia então se abrir para a diferença para que a alteridade se torne formadora. O erro leva então um status formativo, na confrontação com o real, como na confrontação com os outros, por efeito vicariante ou cooperativo. A observação, expressão, comunicação e interações multiplicam as possíveis combinações. A heterogeneidade torna-se um ativo para desenvolver a criatividade e a postura do autor, propiciando a inovação: a inteligência coletiva é a primeira etapa do desenvolvimento da criatividade. Dependendo da personalidade e do sentimento de autoconfiança, o reforço fornecido pela comunidade de prática, poderia desenvolver-se a ritmos variados nas pessoas, com impacto em sua identidade pessoal, social e profissional. As técnicas de vida produzidas podem então ser mobilizadas em diferentes contextos. As habilidades relacionais e as concepções sobre as relações humanas, parecem favorecer um pensamento crítico e a criatividade, uma identidade, abrindo-se à alteridade como educadora e pela confrontação cooperativa considerada como formativa: esses elementos poderiam certamente constituir caminhos concretos para o estabelecimento dos “sete saberes necessários para a educação do futuro” no campo da formação e da pesquisa.

7.4 Situação 4: da confrontação cooperativa intercultural à auto-formação cooperativa - oficina "Cooperação internacional e treinamento de formadores" RIDEF Nantes julho de 2010

A análise dos dados destaca os vínculos entre distintos elementos para realizar a análise. A aprendizagem cooperativa é encontrada nas categorias de cooperação e nas de aprendizagem. A inteligência coletiva está presente na cooperação, mas também na criatividade. É difícil provocar a tentativa experiencial sem o processo de aprendizagem. A reflexividade está presente na cooperação ou na tentativa experiencial. Esses elementos aparecem, portanto recorrentemente em diferentes categorias. As dimensões emocional, afetiva e estética estão relacionadas à dimensão analítica e racional: um trabalho de formação, portanto, supõe confiar simultaneamente nos dois hemisférios do cérebro para induzir a alocação dessas dimensões ou mesmo um grande equilíbrio entre elas. A experiência é a base de um processo de indução, a partir de um trabalho de metacognição, e o processo de teorização traz uma possibilidade de abstração que facilita a transferência.

8. Apresentação sintética dos resultados

As contribuições teóricas podem transformar a ação durante a ação de treinamento e, posteriormente em outros contextos. Há, portanto, um retorno das contribuições teóricas sobre a prática. Este ponto é um elemento de eficácia da aprendizagem: a coerência é um elemento muito importante; entre o plano de fundo e a forma, entre educação, a formação e a pesquisa, sob a forma de um isomorfismo, uma identidade de forma e de estrutura articulando tentativa experiencial e cooperação, produzindo de tempos em tempos um abismo, uma situação vivida que serve como base para a teorização, para construir o nível de abstração necessário para a possibilidade de transferência para outro contexto.

8.1 Epistemologia (sócio)construtivista e paradigma da complexidade

A análise da experiência de julho de 2008, no âmbito do RIDEF do México, a linguagem compartilhada e as experiências comuns em diferentes países, a confiança e o conhecimento mútuo facilitou, em julho de 2010, uma co-animação alemã, espanhola, mexicana e francesa. As condições para uma confrontação cooperativa intercultural foram criadas no âmbito do Encontro Internacional de Educadores Freinet organizado em Nantes. O trabalho realizado na equipe de co-facilitação foi capaz de disseminar no grupo ampliado em seguida, criando uma comunidade de prática e discurso. O construtivismo e o humanismo emergiram como determinantes na pesquisa colaborativa. Vários documentos escritos e a transcrição do vídeo filmado durante a atividade mostram um aprendizado transformador, um afastamento reflexivo importante e uma inteligência coletiva nascida dessa cooperação internacional. Uma auto-formação cooperativa foi realizada. As interações levaram a um certo nível de teorização das práticas. A produção de vídeo sobre o trabalho realizado permitiu a transmissão da vivência do grupo para uma comunidade de prática e discurso que se expandiu.

8.2 Vídeo e ética: a importância de uma autorização de uso da imagem

Os praticantes assumem riscos quando aceitam uma observação prévia no cenário profissional: o modo de filmagem é baseado em escolhas subjetivas por parte do observador/pesquisador, a partir de uma grade de observação implícita. Sua presença, seu comportamento, seu olhar, interagem sensivelmente com os

sujeitos filmados. A linguagem da comunicação, compartilhada ou não, transforma a percepção da situação em ambos. O trabalho em auto-confrontação simples ou cruzado permite ir além de uma visão superficial das coisas, superar as barreiras linguísticas... Se a situação de observação do participante continuar, as trocas de imagens captadas na auto-confrontação podem mudar a forma da filmagem, em virtude de uma melhor compreensão da atividade. As montagens realizadas trazem uma nova dimensão subjetiva: é importante enfrentar neste nível ainda os sentidos dados para ver se é válido pelas pessoas filmadas. A confiança estabelecida *a priori* com as pessoas envolvidas na transação, relacionada à situação de observação e pesquisa, deve ser confirmada nas diferentes etapas. É essencial para a busca de pesquisa colaborativa. As imagens produzidas, após uma validação por consenso, podem então se tornar materiais de formação, para incentivar novas trocas ou mesmo novas pesquisas. A negociação do sentido e a validação por consenso podem então levar a um processo de desenvolvimento profissional que não põe em risco a pessoa ou pessoas observadas.

8.3 Uma confrontação cooperativa internacional como fonte de aprendizagem transformadora

O trabalho de confrontação de concepções levou a uma evolução significativa de representações e, portanto, de esquemas de sentidos no contexto do atelier: assim, um instrutor de professores marroquino escolheu confrontar suas concepções com todos os participantes: ele saiu fortemente desestabilizado, mas com o desejo de se envolver profundamente no processo de co-formação. Ele enviou uma contribuição para expressar como visualizou o restante do projeto e se encarregou da organização de um curso internacional de formação de formadores em seu centro de formação no Marrocos em julho de 2013.

O termo agitação (*brassage*) foi utilizado por um diretor da escola beninense, responsável pela formação no movimento da Escola Moderna de seu país. No questionário, ele menciona que acredita que todos os participantes foram levados em consideração, e fala de humildade para os responsáveis. Disse ainda que havia reinvestido o que tinha aprendido como parte de sua turma, o que parece mostrar que as habilidades desenvolvidas durante o atelier, como parte da formação de professores, poderiam ser transferidas para a prática educacional.

O uso da auto-confrontação com uma consultora pedagógica espanhola levou-a a considerar seu interesse no contexto de sua prática profissional. Seu envolvimento na co-animação foi muito grande, e ela conseguiu transferir o que havia aprendido durante a oficina internacional organizada durante o RIDEF, em diferentes situações de formação, de acordo com seu questionário.

8.4 Didática profissional, humanismo democrático e ingenium

O uso da metáfora pareceu ser importante: a representação do processo de trabalho na forma de diagramas, o uso de histórias e a expressão dramática permitiram uma melhor assimilação ou mesmo uma apropriação em algumas pessoas que estavam muito sensíveis. Intersubjetividade e interculturalidade geram conflitos sociocognitivos, e a cooperação cria condições afetivas favoráveis para uma aprendizagem transformadora com padrões de sentido ou mesmo perspectivas de sentido. A confrontação cooperativa produz um desenvolvimento profissional que se apoia em uma aprendizagem construtivista e socioconstrutivista, cujo principal valor é o humanismo. O funcionamento cooperativo permite desenvolver a reciprocidade e a

criatividade, tanto ao nível da pessoa (postura do autor) quanto da interação e do grupo (inteligência coletiva).

8.5 A relação entre a teoria prática e o processo de ensino-aprendizagem: autoformação cooperativa e isomorfismo

A construção de situações de ensino-aprendizagem no aprendizado cooperativo leva à implementação de efeitos cooperativos e vicariantes, vinculando-os à sua teorização, à imagem de autoformação cooperativa desenvolvida pelos profissionais, quer sejam ser professores, formadores ou pesquisadores.

9. Perspectivas

9.1 Perspectivas de pesquisa

Na Alemanha, o uso contrastante de salas de trabalho na formação inicial de professores poderia ser objeto de pesquisa aprofundada. Em nível internacional, um aspecto deve ser contínuo em termos de investigação e pesquisa/ação/formação: as regras de funcionamento e os mecanismos regulatórios que podem ser criados no âmbito de grupos cooperativos de adultos, de modo que possam continuar a funcionar de acordo com os valores do humanismo democrático e cooperativo.

9.2 Perspectivas na formação inicial de professores

A confrontação cooperativa internacional poderia ser criada e estudada como parte da formação inicial e profissional de professores. Ela poderia ser baseada em uma metodologia inspirada nas pesquisas realizadas neste trabalho. A ligação entre a formação inicial e a formação continuada, tal como foi criada na Universidade de Kassel, a partir de um material didático importante, poderia constituir a base de uma investigação para determinar a sua eficácia. O conjunto pode levar à concepção de mestres articulando a formação de formadores e a formação inicial de professores com base na cooperação e na auto-confrontação.

9.3 Uma maior parceria com o movimento português da Escola Moderna

Uma apresentação do trabalho de tese no âmbito do movimento português da Escola Moderna poderia abrir as bases de uma pesquisa colaborativa orientada para a democratização dos sistemas educacionais e levar a uma maior abertura do movimento a confrontação cooperativa internacional.

9.4 Liberdade Educacional e Eficácia do Sistema

A pesquisa sobre a possível reconciliação da liberdade educacional e da eficácia dos sistemas pode ser uma base importante para as escolhas em matéria de políticas educacionais.

9.5 Formalização da pesquisa sobre formação de professores na Finlândia

Foi realizada uma formalização das práticas iniciais de formação de professores, implementada em Joensuu, a partir da tentativa experimental e da cooperação pôde ser realizada e será objeto de uma comunicação e de pesquisas posteriores.

Conclusão

A confrontação cooperativa intercultural constitui uma fonte de desenvolvimento pessoal e profissional. Ela revela pontos cegos ao sair dos etnocentrismos, ela facilita

a compreensão do ser humano, complexificando enraizamento e universalismo, unidade e diversidade. Ela constitui uma formação para um humanismo democrático e cooperativo. Com base na tentativa experimental e a cooperação, conduz à auto-formação cooperativa em termos de formação, mas também no campo da pesquisa, tornando-a adequada para garantir o acompanhamento da mudança na educação escolar.

Referências

- ACKER, V. **Célestin Freinet (1896-1966)** L'histoire d'un jeune intellectuel. Paris: L'Harmattan, 2006.
- ARDOINO, J. **Les avatars de l'éducation**. Paris: PUF, 2000.
- ASTIER, P. Analyse du travail et pratique enseignante. **Les cahiers pédagogiques n°419**, 2003.
- BANDURA, A. **L'apprentissage social**. Bruxelles: Mardaga, 1980.
- BEAUVAIS, M. « Savoirs-enseignés » Question(s) de légitimité(s). Paris: L'Harmattan, 2003.
- BARBOT, M.-J. ; DERVIN, F. L'interculturel en formation, un concept à renouveler. **Education permanente n°186** mars 2011, p.5-17.
- BOILEVIN, J.-M.; BRANDT-POMARES, P. Démarches d'investigation en sciences et en technologie au collège: les conditions d'évolution des pratiques. In M. Grangeat (Ed.), **Les démarches d'investigation dans l'enseignement scientifique**. Pratiques de classe, travail collectif enseignant, acquisitions des élèves. Lyon: Ecole Normale Supérieure de Lyon, p. 51-61, 2011.
- BRUNER, J. **L'éducation, entrée dans la culture**. Paris: Retz, 1996.
- CARRE, P. ; MOISAN, A.; POISSON, D. **L'autoformation Perspectives de recherche**. Paris: PUF, 2010.
- CONNAC, S. **Apprendre avec les pédagogies coopératives**. Paris: ESF, 2009.
- CONNAC, S. Freinet, Profit, Oury, Collot: quelles différences. **Spirales n°45**, université Lille 3, janvier 2010, p.53-68.
- DEBARBIEUX, E. **La violence dans la classe**. Paris: ESF, 1990.
- DEBARBIEUX, E. et al. **La violence en milieu scolaire 2** Le désordre des choses. Paris: ESF, 1999.
- DE BRIEY, L. **Le sens du politique Essai sur l'humanisme démocratique**. Bruxelles: Mardaga, 2009.
- ETIENNE, R. Accompagner le changement en éducation scolaire, une évolution décisive pour former les enseignants à l'université ? In R. Etienne, M. Altet, Cl. Lessard, L. Paquay et Ph. Perrenoud. **L'université peut-elle vraiment former les enseignants ?** Bruxelles: De Boeck, 2009, p.181-199.
- GALVANI, P. L'exploration réflexive et dialogique de l'autoformation existentielle. In: Carré P. et al. **L'autoformation Perspectives de recherche**. Paris: PUF, 2010, p. 269-314.
- GERARD, C. **Pour une œuvre de complexité en éducation La Méthode à l'œuvre!**. Paris: L'Harmattan, 2010.
- GIORDAN, A. **Apprendre !**. Paris: Belin, 1998.
- GIUST-DESPRAIRIES, F. Traitement de la diversité et crise du lien social à l'école. **Revue nouvelle de psychosociologie n°9**. p 29-39, 2010.
- KAPLAN, J. **L'auto-direction dans les apprentissages coopératifs**. Le cas des cercles d'étude. thèse de Sciences de l'Education, Nanterre, 2009, 280 p.
- LAWES, S.; MARRO, C.; RIBEIRA DOS SANTOS, M. La diversité interculturelle. Hugon M.-A., Bordes V. Pezeu G. **Eduquer par la diversité en Europe**. Paris: L'Harmattan, 2010, p. 97-108.
- LAVE, J.; WENGER, E. **Situated learning: legitimate peripheral participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- LAVE, J.; WENGER, E. **Learning and pedagogy in communities of practice**. In: Leach J. Moon B., Learners and pedagogy, London: Paul Chapman Publishing, 1999.
- LE CARDINAL, G.; GUYONNET, J.-F.; POUZOULLIC, B. **La dynamique de la confiance: construire des coopérations dans des projets complexes**. Paris: Dunod, 1997.

LEMERY, E. **Apprendre, c'est naturel**. Paris: Thélès, 2010.

LE MOIGNE, J.-L.; MORIN, E. **L'intelligence de la complexité**. Paris: L'harmattan, 1999.

MALLET, J. **L'entreprise apprenante**: de l'organisation formatrice à l'organisation apprenante en passant par les théories de la complexité. En question: Lambesc université de Provence, 2001.

MEZIROW, J. **Penser son expérience Développer l'auto-formation**. Lyon: Chroniques sociales, 2001.

MONS, N. **Les nouvelles politiques éducatives La France fait-elle les bons choix ?** Paris: PUF, 2009.

MORIN, E. **Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur**. Paris: Seuil, 2000.

NIZA, S. Fondements conceptuels du système de formation. Houssaye J. (dir) **Pédagogues contemporains**. Paris: Armand Colin, 1996, p. 224-227.

Sites

CLOT et al. **Entretiens en autoconfrontation croisée**: une méthode en clinique de l'activité, [en ligne]. 2000, [ref du 09 01 10], disponible sur <<http://www.pistes.uqam.ca/v2n1/articles/v2n1a3.htm> >

MALLET, J. **Intelligence collective, équipe apprenante et TICE**. Les problèmes culturels sous jacents. [en ligne]. 2007, [ref du 09 01 10], disponible sur <http://lambesc.educaix.com/cvmallet/dossier_pdf/tice_8307.pdf>

ICEM. La charte de l'Ecole Moderne, [en ligne]. 1968, [ref du 25 10 11], disponible sur <<http://www.icem-pedagogie-freinet.org/la-charte-de-l-ecole-moderne> >

Enviado em: 16/dezembro/2017

Aprovado em: 20/janeiro/2018.