
OS CONTOS E OS PONTOS: O LUGAR DO SABER E OS SABERES QUE TEM LUGAR NAS RODAS DA PEDAGOGIA GRIÔ

Doris Regina Barros da Silva¹

RESUMO

O presente trabalho resulta de pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ – que investiga a aplicação da pedagogia Griô em uma escola de formação de professores. O termo Griô é uma adaptação para a língua portuguesa do termo francês *Griot*, que designa os agentes culturais da tradição oral africana. Inspirados nesse conceito de produção e difusão de saberes com base na oralidade, a Organização Não-Governamental (ONG) Associação Grãos de Luz e Griô da cidade de Lençóis, na Bahia, desenvolveu uma pedagogia que denominou de Pedagogia Griô e parte do reconhecimento de que a oralidade é praticada por diversos agentes da cultura brasileira, caminhantes que ligam fios familiares e comunitários (PACHECO, 2006, p.44). Adotamos como metodologia: revisão bibliográfica, observação e entrevistas.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia Griô; identidade; tradição oral

ABSTRACT

This work results of a research developed in scope of Education Graduate Program of Rio de Janeiro State University - UERJ - and investigates an application of "Griô" Pedagogy in a formation teacher's school. The term Griô is an adaptation to Portuguese of the Griot French term, wich designating the cultural agents of the African oral tradition. Inspired by this concept of production and dissemination of knowledge based on orality, Non-Governmental Organization (NGO) Grains of Light and Griô Association from the Lençóis city, Bahia, developed a pedagogy wich was called Griô Pedagogy and part of the recognition that orality is practiced by different agents of Brazilian culture, walkers that connect family and community (PACHECO, 2006, p.44). We adopt as a methodology: a literature review, observation and interviews.

KEYWORDS: Griô Pedagogy, identity, oral tradition

Durante muitos séculos, sobretudo na vigência do colonialismo, as identidades dos grupos minoritários foram representadas de forma a produzir a segregação dos membros desses grupos. Todo um sistema simbólico foi forjado no intuito de posicionar negros, mulheres, homossexuais e pessoas com limitações físicas ou de outra ordem nos

¹ Pedagoga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ e mestranda em educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Proped/UERJ. E-mail: doris.silva@ifrj.edu.br.

patamares inferiores da escala social. No presente contexto, onde a busca pelo reconhecimento da pluralidade remete a segmentos invisibilizados e/ou historicamente subalternizados que lutam para reposicionar-se socialmente, diversos aspectos relacionados ao segmento afro-brasileiro ganham emergência no cenário nacional, o que demanda reflexões e estudos sistematizados sobre as contribuições dos povos africanos à formação da sociedade brasileira.

A invisibilização ou negativização das formas de viver, comportar-se, expressar-se, relacionar-se com a natureza, produzir conhecimentos e organizar-se politicamente dos povos negros, que vem se processando ao longo dos séculos, tem como objetivo fixá-los em lugares sociais pré-determinados. Nas representações sobre os negros contidas nas chamadas Grandes Narrativas, portanto, estes aparecem posicionados somente nos mais baixos patamares da escala social. Os efeitos da veiculação desses estereótipos para a formação identitária e para a auto-estima dos afro-descendentes tem sido danosos, pois o sentimento de auto-desvalia (FREIRE, 2005, p.56) que se pretende introjetar nos oprimidos por meio das representações ideológicas, tem como objetivo enfraquecê-los diante da opressão. Tais representações ideológicas servem para justificar e perpetuar as desigualdades sociais e atenuar a consciência social. No passado, a escravidão e dominação senhorial minavam a plena vigência dos *mores cristãos*, compelindo os impérios colonialistas católicos a proclamar uma visão do mundo e da posição do homem dentro dele, e a seguir uma orientação prática totalmente adversa às obrigações ideais do catolicismo (FERNANDES, 2007, p.41). Tornou-se necessário produzir discursos e imagens para mascarar as contradições do sistema brasileiro em relação aos valores cristãos apregoados *versus* práticas preconceituosas e discriminatórias cotidianas. Desde o século XIX a meados do século XX, intelectuais brasileiros influenciados por teorias européias, esforçaram-se por elaborar explicações pseudo-científicas em que argumentavam que diferenças biológicas seriam responsáveis por uma superioridade da raça branca em relação às demais. Essa premissa alçava a raça branca a uma condição de supremacia, transformando suas ações arbitrárias sobre os outros povos em verdadeiros atos de caridade para conduzir os bárbaros à civilização, amparados e “protegidos” por uma raça mais evoluída e capaz. Uma explicação

que se enquadrava perfeitamente tanto a moral cristã medieval presente no colonialismo quanto à racionalidade científica da modernidade, pois os supostos dons inatos que confeririam superioridade à raça branca atribuídos pelos cientistas do século XIX a aspectos biológicos, ou seja, como obra da natureza, podiam ser considerados como atributos concedidos por um ser divino e supremo do universo, criador da natureza, feito à imagem e semelhança branca. Qualquer uma das alternativas tornava incontestável e imutável a ordem social. Em suma, o estabelecimento de uma hierarquização racial tinha como objetivo a manutenção de uma hierarquização social, mesmo após a transição do regime escravista para o capitalismo tardio e a estratégia foi tão eficaz que ainda sentimos seus efeitos no presente. Segundo Tomaz Tadeu da Silva:

A eficácia de sistemas de representação reside precisamente em sua capacidade para ocultar sua cumplicidade na constituição, na fabricação do “real”. A força de evidência da representação depende de sua habilidade em apagar os rastros que a ligam, *discursivamente*, ao “real” e, portanto, em se apresentar como o “real”. Um dos efeitos da representação consiste exatamente em ocultar as formas pelas quais o “real” é mediado através de códigos, estilísticas, convenções, dispositivos retóricos e nunca “expresso” de algum modo direto, não-mediado. Esse conjunto de tecnologias e mecanismos discursivos nos quais se sustenta a eficácia da representação é, por sua vez, função de relações de poder. (2003, p. 199).

Portanto, dificuldades como as que os negros encontram em galgar níveis mais elevados de instrução, o que possibilita competir mais favoravelmente por vagas no mercado de trabalho e para a elevação de suas condições de vida, são atribuídas a uma suposta incapacidade inata dos mesmos, e não às barreiras socialmente construídas disfarçadas sob o mito da democracia racial. Mito de uma suposta convivência harmônica entre as raças que habitam nosso país, quando a simples análise sobre como tal convivência foi forjada desde o seu início, com violência e opressão, já seria suficiente para derrubar tal premissa. Estudiosos que investigaram a temática das relações étnico-raciais no Brasil há muito jogaram por terra argumentações no sentido da existência de equidade nas relações supracitadas e mesmo assim tal mistificação persiste:

A chamada “tradição cultural brasileira” possui muitos elementos favoráveis à constituição de uma verdadeira democracia racial. Esta ainda não existe, porém, e nunca existirá se os dados das investigações científicas não forem aceitos objetivamente e aproveitados de forma concreta na construção de uma sociedade multirracial cujos modelos ideais não estão (nem poderiam estar) no passado ou no presente, que dele flui e o reproduz sob muitos aspectos. (FERNANDES, 2007, p. 40).

QUE SABERES QUERO FAZER EMERGIR?

Se foi a partir da construção de imagens carregadas de negatividade que se operou o posicionamento dos afro-brasileiros em patamares sociais inferiores, a desconstrução dos estereótipos introjetados ao longo dos tempos no imaginário social torna-se necessária para que se produza o caminho inverso. A Lei 10.639/03 e, mais recentemente, a Lei 11.645/08, são exemplos de políticas públicas que visam a contemplar as aspirações dos segmentos afro-brasileiros e indígenas, inserindo nos currículos escolares conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. No entanto, a elaboração de atividades e implementação de projetos pedagógicos precisam contemplar não apenas a orientação normativa, mas a resignificação do enfoque negativo e superficial atribuído ao longo dos anos a esses conhecimentos e implica na necessidade de se refletir profundamente nas questões sociais mais amplas relacionadas aos segmentos étnico-raciais subalternizados. No caso dos conteúdos relativos ao segmento afrodescendente, algumas regulamentações e parâmetros já foram elaborados nesse sentido. As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs- para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana apontam que: “Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos” DCNs (2004, p. 15). Enquanto arroga exclusivamente para si a prerrogativa de produzir e difundir os saberes, inclusive historiográficos, o ocidente produz a não-existência de outros sujeitos que compõem outras narrativas (SANTOS, 2008, p. 102).

Neste trabalho, não pretendo me deter no que está colocado como hegemônico, mas ao que lhe escapa. O paradigma da racionalidade ocidental julga poder abarcar a

totalidade e excluir tudo o que não se encaixa em seus cânones, permite a flutuação dos fragmentos que sua ordem não comporta, abrindo brechas para o surgimento de práticas sociais e construções epistêmicas erigidas sobre outras bases de pensamento. Ao propor um procedimento que designa por *sociologia das ausências*, Boaventura de Souza Santos nos convida a investigar experiências sociais invisibilizadas, que demonstram que o presente pode se estender para além das fronteiras desenhadas pelo capitalismo global através de seus cânones científicos e estéticos (2008, p. 102).

Penetrando pelas brechas existentes nas fortificações epistemológicas, me proponho a investigar, neste trabalho, uma experiência desenvolvida em uma escola de formação de professores do município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, o Instituto de Educação Roberto Silveira.

OS SABERES QUE ESTÃO NA RODA

O termo Griô é uma adaptação para a língua portuguesa do termo francês *Griot*, que designa os agentes culturais da tradição oral africana que atuam como cronistas, genealogistas, cantores, contadores de histórias, poetas, mestres de cerimônias, entre outras formas de mediação, responsáveis pela transmissão dos saberes para os membros de suas comunidades.



Griots do Mali

Originários da região do Mali, África Ocidental, pertencem a uma categoria hereditária de profissionais e são conhecidos numa das línguas mandê como Diéli ou Jeliw que significa “sangue”, provavelmente numa alusão a importância do sangue para a manutenção da vida e ao sistema circulatório, pois os Griôs difundem os saberes ancestrais adquiridos e transmitidos na oralidade num movimento itinerante pelas aldeias. São extremamente conceituados socialmente e exercem funções junto às famílias nobres rememorando as conquistas dos ancestrais e encorajando os governantes em tempos de guerras e em outras situações difíceis. Esse reconhecimento se deve ao grande valor atribuído à palavra nas sociedades africanas e a habilidade que os Griôs demonstram em manejá-la em sua multiplicidade de saberes e fazeres.

Inspirados nesse conceito de produção e difusão de saberes com base na oralidade, a Organização Não Governamental – ONG – Associação Grãos de Luz e Griô da cidade de Lençóis na Bahia desenvolveu uma pedagogia que denominou de Pedagogia Griô. Criou-se o Velho Griô, personificado por Marcio Caíres, coordenador da ONG, que passou a percorrer as comunidades trajando um terno de tecido rústico com aplicações de tecidos coloridos e chapéu, tocando violão e interagindo com crianças, jovens e adultos e com os mestres das comunidades e dessas caminhadas e experiências surgiu a pedagogia Griô.



Crianças na caminhada de desbravada da comunidade da Estiva, buscando as fitas da viola do Velho Griô, 2004.

Em 1999, a ONG firmou parceria com a Secretaria de Educação de seu município para que os conteúdos e metodologias elaborados a partir dessa proposta fossem incorporados ao currículo das escolas. A ONG passou a participar do processo de elaboração dos Projetos Político-pedagógicos das escolas municipais e na definição dos concursos de seleção para ingresso de docentes na rede de ensino. Este trabalho ganhou visibilidade na grande mídia e em 2003 a ONG Grãos de Luz e Griô recebeu prêmio Itaú-UNICEF de Educação e Participação. Após a ONG concorrer em alguns editais de fomento às iniciativas culturais, em 2006 o Ministério da Cultura – Minc – propôs a implementação da pedagogia Griô em todo o Brasil por meio do projeto “Ação Griô Nacional” cuja missão seria instituir uma política nacional de transmissão dos saberes e fazeres de tradição oral em diálogo com a educação formal, para o fortalecimento da identidade e ancestralidade do povo brasileiro, por meio do reconhecimento do lugar político, econômico e sócio cultural dos griôs, das griôs, mestres e mestras de tradição oral do Brasil. Para operacionalizar o projeto o Minc lançou editais para que pontos de cultura de todo o país se integrassem à iniciativa e foram criadas equipes Regionais nos vários estados brasileiros para auxiliar na implementação. No Rio de Janeiro o professor de História Alexandre dos Santos Marques exerce atualmente a função de Coordenador Regional e acompanha a implementação da pedagogia Griô em 12 pontos de cultura distribuídos pelo estado e atua diretamente na aplicação da metodologia no município de Duque de Caxias no ponto de cultura Associação Musical Lira de Ouro e no Instituto de Educação Roberto Silveira – IERGS – uma tradicional instituição pública estadual de formação de professores. As atividades são ministradas na disciplina Práticas Pedagógicas e Iniciação à Pesquisa – PPIP – que faz parte do currículo do curso e atualmente o mestre de capoeira Gegê está à frente da dinamização dos encontros com os(as) alunos(as).



Mestre Gegê no IERGS

Por meio desta pesquisa buscamos apreender as possíveis interferências produzidas no percurso formativo das(os) alunas(os) da escola Roberto Silveira, dos educadores e dos mestres de tradição oral a partir das vivências experienciadas por eles(as) nas rodas de encontros de saberes da pedagogia Griô. Optamos por uma abordagem qualitativa e adotamos como procedimentos a observação, entrevistas semi-estruturadas, análise, interpretação e pesquisa bibliográfica como procedimentos metodológicos, procurando lançar um olhar atento e uma escuta sensível às experiências vivenciadas pelos diversos atores envolvidos nas práticas da disciplina PPIP. A interlocução com Benjamin, Certeau, Freire, Gilroy, Hall, Nilma Gomes, entre outros, tem suscitado reflexões sobre as seguintes questões que norteiam nosso trabalho: Houve estranhamentos/identificações nos sujeitos participantes das rodas a partir da introdução no meio escolar de elementos culturais até então não autorizados a por ali circularem? De que forma as poéticas e os saberes construídos ao longo das vivências cotidianas foram constituidoras das subjetividades dos educadores(as) e alunas(os)? Que olhares sobre si e a alteridade, formas de ser, estar e sentir foram possibilitados pelas socio-interações mediadas por mergulhos sensíveis no universo simbólico africano? Em que medida a pedagogia Griô se aproxima/distancia das práticas pedagógicas convencionais instituídas a partir de

referenciais eurocêntricos? Afinal, qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós? (Benjamin, 1994: 115).

É importante ressaltar que a Ong Grãos de Luz e Griô ressignifica o conceito no contexto nacional e embora se inspire nos griôs africanos reconhece que a oralidade está presente e é praticada por diversos agentes da cultura brasileira. Nessa perspectiva são considerados griôs e griotes os mestres de capoeira, os zeladores de santo, as rezadeiras ou benzedadeiras, os repentistas, os jongueiros, foliões de reis e de bois, congadeiros entre outros. Um dos objetivos da Pedagogia Griô é colocar os saberes desses mestres em diálogo com os saberes da escola formal. Sendo assim, a referida proposta objetiva estimular o diálogo, a afetividade, o respeito e reconhecimento da sabedoria popular e dos idosos e a afirmação identitária dos afro-brasileiros. A formação em roda é a base metodológica das práticas da pedagogia Griô e há toda uma produção de sentidos na medida em que um imaginário é construído a partir do cultivo da forma circular em artefatos, discursos e vivências proporcionadas nos encontros. Segundo Lílian Pacheco, Coordenadora Pedagógica da ONG: trata-se de “uma pedagogia da vivência afetiva e cultural que facilita o diálogo entre a tradição oral, o ensino formal e o projeto de vida, para a construção do conhecimento total, o fortalecimento da identidade e a celebração da vida” Pacheco (2006, p.44). Seus referenciais teóricos são a educação dialógica de Paulo Freire, a educação Biocêntrica inspirada no sistema de biodança de Rolando Toro (1960) e a educação para as relações étnico-raciais positivas de Vanda Machado.

Os saberes acumulados por esses mestres e que são trazidos para o contexto da educação formal fazem parte do patrimônio cultural imaterial brasileiro, segundo o Decreto nº 3.551, de 4/08/2000 do Ministério da Cultura - MINC. Embora esse decreto signifique o reconhecimento por parte do poder público de que uma série de manifestações culturais não possui necessariamente uma materialidade, a legislação supracitada tenta mapeá-las e registrá-las como se isto fosse um meio de referendar sua existência e garantir-lhe a preservação. Percebe-se a necessidade de aplicar a lógica implícita sob o código letrado a

outras formas de produção e registro de saberes que emergem de processos espontâneos, porém, dinâmicos e passam por constantes transformações.

Os próprios corpos dos mestres servem como suporte para abrigar e propagar os saberes, o que fazem geralmente por meio de performances ritualísticas plenas de ludicidade, movimento e interatividade. Segundo Pacheco:

O principal registro da tradição oral é a memória vivencial e dialógica, afetiva, cognitiva e motora. É uma memória dançante, cantante, contadora de histórias e conversadora. O Brasil precisa do caminhante (do griô aprendiz) que entrega sua corporeidade, sua pele, sua voz, seus sentimentos, sua palavra divina para gravar a continuidade da história viva da tradição oral. Um caminhante que se entregue à caminhada para ligar os fios familiares e comunitários das redes de transmissão oral. Pacheco (2006, p. 44)

Os encontros intergeracionais promovidos pela pedagogia Griô reposicionam o lugar social do idoso quando o colocam no centro das atividades, reconhecendo a legitimidade de um modo de produção de saberes que foge ao instituído e chama outras referências para a roda. Nas sociedades ocidentais, estruturalmente marcadas pelo capitalismo e pelos valores gerados a partir da base material, o imaginário social sobre os idosos é profundamente atrelado ao contexto produtivo e as instituições educativas formais são consideradas o *locus* de produção e difusão de saberes válidos. Pessoas de faixa etária avançada geralmente são consideradas improdutivas, frágeis, dependentes, com idéias anacrônicas, sem mais contribuições a oferecer à sociedade pelo esgotamento de seu bem maior (ou talvez o único segundo a lógica capitalista): a força de trabalho. Desvalorizadas socialmente passam à invisibilidade, a terem represados seus saberes, suas memórias e experiências.



Embora segundo o artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB: a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (2006, p.2), a escola ainda possui dificuldade em articular os saberes “espontâneos” produzidos no cotidiano aos conhecimentos científicos e acadêmicos. A hierarquização que produz a desvalorização dos saberes populares que emergem de lógicas diferentes dos métodos racionalmente estabelecidos cria barreiras à articulação da cultura popular aos conteúdos curriculares. Na confluência da roda, saberes oriundos de formas de produção de conhecimento que remetem a diferentes temporalidades são postos em um movimento que atualiza o pensamento ancestral. No dizer de Boaventura Santos, a linguagem silenciosa das culturas é acima de tudo uma linguagem temporal (2008:109).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I: arte e política; magia e técnica**. 12 ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. 3 ed. São Paulo. Cia das Letras:1994.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 2006.

CARVALHO, Carlos Roberto. SILVA, Luciane N. da. PASSOS, Mailsa Carla Pinto. **Algumas reflexões sobre a implementação da Lei n. 10.639/03 nos espaços-tempos escolares e sobre a construção de uma metodologia.** In: GONÇALVES, M^o Alice R.(org.). Educação, arte e literatura africana de língua portuguesa: contribuições para a discussão da questão racial na escola. Rio de Janeiro: Quartet: NEAB-UERJ, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. **Educação anti-racista:** compromisso indispensável para um mundo melhor. In: Cavalleiro, Eliane(org) *Racismo e anti-racismo na educação.* São Paulo: Summus, 2001.

CERTEAU. Michel de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. 16 Ed. Petropolis: Vozes, 2009.

FANON, FRANTZ. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: Livraria Fator, 1983, (coleção Outra Gente, vol. 1).

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** 2 ed. São Paulo: Global, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro;** tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo; Ed.34, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro, DP&A, 1999.

_____. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais.** Org. Liv Sovik; Belo Horizonte: UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HASENBALG, Carlos A. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Graal, 2^a ed. 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** Identidade nacional *versus* identidade negra. 3^o ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PACHECO, Lillian. **Pedagogia Griô:** a reinvenção da roda da vida. 2 ed, Grãos de Luz e Griô, Lençóis/ BA, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula .(orgs). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, T. T. **Currículo e identidade social**: territórios contestados. In: SILVA, T. T.(org) Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos Culturais em Educação. 5 ed. - Petrópolis: Vozes, 2003.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. In: Silva, T.T. (org) Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.- 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SITES E ARTIGOS INTERNET

A Tradição Oral Africana.

J. Vansina e Amadou Hampâté Ba

<http://www.casadasafricas.org.br>

Download: 23/05/2010

Griots, louvação oral e noção de pessoa no Sahel.

Paulo F. de Moraes Farias

<http://www.casadasafricas.org.br>

Download: 24/04/2009

Segredos da África: o ator e diretor de teatro africano, nascido em Mali, Sotigui Kouyaté conta algumas histórias de seu povo e fala das tradições de seu continente.

http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?edicao_id=273&Artigo_ID=4230&IDCategoria=4797&reftype=2

Acesso em: 27/10/2010

<http://www.centrodememoriadaeducacao.com.br/3.html>

TESES DE DOUTORADO



BERNAT, Isaac Garson. **O olhar do Griot sobre o ofício do ator:** reflexões a partir dos encontros com Sotigui Kouyaté. Rio de Janeiro. UNIRIO: 2008

BARZANO, Marco Antonio Leandro. **Grãos de Luz e Griô: dobras e avessos de uma ONG-Pedagogia-Ponto de Cultura.** Campinas. UNICAMP: 2008

TOULOU, Simon. **Devenir griot professionnel:** éducation formelle ou informelle? Analyse des enseignements langagiers dans la perspective de la transposition didactique. Thèse de doctorat : Univ. Genève, 2008, no. FPSE 411

Available at: <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:11849>

Disclaimer: layout of this document may differ from the published version.

[Downloaded 10/03/2011 at 17:30:32]

Recebido: 07/12/2011

Aprovado: 21/02/2012