

INTERDISCIPLINARIDADE COMO EPISTEMOGIA E METODOLOGIA NA FORMAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR

Estela Maris Giordani
Greice Scremen
Endrigo Corso Longhi
Adriane Moro Mendes

Universidade Federal da Santa Maria

RESUMO

No atual contexto do Ensino é crescente a preocupação com o significado da figura do professor. A aprendizagem da docência em geral é marcada por variáveis nem sempre previstas ou consideradas no momento da formação e atuação do professor. Através da filmagem da atividade de extensão das Oficinas de Didática foram oportunizadas aos professores outras experiências, alargando suas possibilidades em relação aos processos de ensino-aprendizagem. O objetivo da pesquisa foi verificar se a metodologia interdisciplinar das oficinas de didática na formação contínua de professores do ensino superior provocou reconstruções das variáveis que implicam a compreensão do ser e do agir docente. A pesquisa foi desenvolvida a partir das oficinas de didática, de 40 h/a, realizadas quinzenalmente durante o segundo semestre de 2005 com vinte e três participantes. Tendo como referência a abordagem qualitativa, as informações foram colhidas por meio de filmagens, questionários, relatos e outros tipos de materiais produzidos pelos participantes ao longo das oficinas. Constatamos que muitos problemas da docência emergiram nas atividades das oficinas e com essas novas formulações. Os participantes concluíram que a docência não pode ser vista apenas como um processo de aquisição de mecanismos que permitem realizar uma eficiente metodologia de ensino, mas, ao contrário, compreenderam que esses além de serem flexíveis e contínuos dependem das construções constantes que os indivíduos fazem para se desenvolver como um todo. As oficinas de didática por serem de abordagem interdisciplinar demonstraram ser uma metodologia de formação contínua capaz de propiciar o desenvolvimento profissional e pessoal do professor universitário. Este processo implicou o confronto o ideal profissional com o real exercido construindo uma identidade profissional cujo eixo articulador seja o processo de desconstrução - reconstrução de suas competências profissionais enquanto aprendiz em ofício/exercício ou em “oficina”.

Palavras-chave: interdisciplinaridade, formação docente, ensino superior.

O processo de formação docente pode ser entendido como um processo dinâmico, contínuo não limitado à dimensão técnica. A formação contínua é importante para que o professor possa entender melhor o fenômeno educativo. Ela pode ser compreendida como um processo complexo porque não envolve apenas a aquisição de informações que venham a enriquecer o nível técnico das práticas docentes, mas envolve também os aspectos psicológicos, intencionais e interacionais próprios do ser humano, pois esse não pode ser entendido como uma estrutura rígida e hermética, mas com um projeto aberto, em desenvolvimento. O ser humano ao interagir com o ambiente no qual realiza sua existência e efetiva as modificações em si e nos outros.

A formação docente é um processo contínuo e dinâmico porque as experiências docentes são sempre diversificadas, uma vez que as formas de percebermos as experiências também se modificam conforme o arranjo das experiências constantes, atuais. Ou seja, o desenvolvimento das competências e habilidades do docente ocorre

mediante o constante processo dialético que se estabelece entre a consciência particular do indivíduo, na sua forma de pensar e agir no plano material e simbólico, e o conflito dessa consciência com a realidade sensível e simbólica de outras consciências humanas. A forma de entender o fenômeno educativo e suas implicações práticas é sempre dinâmica, estabelecida conforme as diferentes configurações de experiências vividas e do conflito com outras formas de compreensão simbólica da realidade (ou seja, outros seres humanos). Por isso, sujeita as modificações resultantes das singularidades interativas.

A prática docente não está orientada por um conjunto de regras fixas que o sujeito vai internalizando em seu processo formativo, mas os princípios pelos quais o professor se orienta na prática docente são o produto de uma elaboração própria determinada pela dialética do indivíduo em interação. “Aprendizagem é um termo que deriva do latim “*adprehendo*; me aproprio do íntimo, disposição a perceber o que é para mim: a) aquisição de modelos operativos, b) com memória de repetição” (MENEGHETTI, 2005, p. 231). A aquisição de “modelos operativos”, na formação de professores tem como base os modelos de docência percebidos e apreendidos durante as situações vivenciadas em sala de aula, quando na condição de aluno. De fato, a primeira manifestação humana que expressa uma primitiva percepção de um determinado modo humano de ação, é a imitação de um desses modos de ação.

“Todos os homens são pensantes, exercitam a consciência, mas – aqui está o ponto – qual consciência? Qual pensamento?” (MENEGHETTI, 2003, p. 55). Assim, quando exigidos certos modos de ação na realidade, temos primeiramente como base as compreensões das experiências passadas internalizadas na consciência e talvez em maior parte na dimensão inconsciente, que determinam nossa maneira de perceber e agir na realidade.

O modo de ser interdisciplinar permite uma tomada de consciência dessa complexidade epistemológica dos processos de aprendizagem humanos. E, por isso o indivíduo humano que assume uma postura interdisciplinar é capaz de entender-se como um ser “aberto”, ou seja, que considera sua compreensão limitada da realidade, sentindo a necessidade de considerar os mecanismos inconscientes que interferem nos processos de aprendizagem bem como nos discursos e interações com outros seres humanos.

É por isso também que interdisciplinaridade está intrinsecamente envolvida com a dimensão ética, assumindo um comprometimento intencional, racional teórico-especulativo e afetivo. Esse é efetivamente instituído com um ideal de sujeito mais humanizado, isto é, capaz de entender sua condição “humana”, sua condição de “incompleto” que se realiza, se efetiva apenas na relação com o outro. Deve haver, portanto, uma superação do paradigma do conhecimento como produto exclusivo do “eu penso”, mas entendendo o processo de conhecimento como produto de um “nós”, que se efetiva no âmbito de conflitos interativos, discursivos e intencionais constantes.

O interdisciplinar implica a noção de homem imerso em um contexto comunicativo, interativo, contínuo e dinâmico. A postura interdisciplinar implica necessariamente uma compreensão do íntimo de si, como sujeito singular, vivenciando e compreendendo experiências de modo singular, entendendo-se como um sujeito histórico, constituído por valores e inserido em uma determinada dimensão espaço-temporal. Compreendendo sua condição humana, o sujeito é capaz de entender que há uma necessidade do diálogo, da abertura ao confronto de olhares e perspectivas para poder estabelecer modos de ação que promovam satisfatoriamente e com maior intensidade modificações na

realidade. “É preciso revisar o vasto vocabulário das nossas interlocuções que fazem comodismo ideológico para viver em uma constelação social” (MENEGHETTI, 2003, p. 49-50).

Isso significa dizer que, o diálogo e o confronto dialético entre a pluralidade de significações permitem detectar, enriquecer e modificar as bases conceituais que orientam a praxe (modo de agir). Além disso, modificam também o modo de pensar a realidade devido a uma reestruturação dos esquemas simbólicos. Assim, esse processo possibilita identificar e explicitar os elementos subjetivos que a pretensa objetividade da linguagem manifesta que interferem nas dimensões racionais. Os processos comunicativos humanos servem de base para a reestruturação dos esquemas simbólicos e de ações, sendo assim os motores das mudanças conceituais.

Os processos dialógicos propiciam aos sujeitos levar em consideração as significações de outros sujeitos, internalizando um modo de ser mais “aberto”, mais comprometido com uma visão integral e intersubjetiva de conhecimento – enquanto um comportamento natural humano de atribuir sentido com pretensão de objetividade frente à realidade percebida. Enfim, tudo isso tem como consequência uma modificação no modo de ser de cada sujeito que se inter-relaciona com outros sujeitos que assumem uma postura interdisciplinar.

Essa modificação se expressa em todas as dimensões do sujeito humano, interferindo no seu modo de perceber, agir, e teorizar acerca da realidade. Por isso, a postura interdisciplinar expressa um comprometimento de ser humano integral, congruente. A congruência é um estado de equilíbrio entre as dimensões cognitivas e afetivas do ser humano, sendo esse capaz de demonstrar um modo de ser coerente entre a teoria, o pensamento e a prática, a ação.

É preciso, portanto, compreender a interdisciplinaridade não como um mero método de abordagem para a discussão de problemas, mas assumi-la como um modo de ser e de desenvolver a competência profissional. A interdisciplinaridade é uma postura epistemológica que tem como consequências o avanço das diversas formas de interpretar a realidade, reestruturando nosso modo de fazer, saber e ser como um todo, assim levando em conta o modo de saber, fazer e ser teórico, ético e prático.

A impressão sensível é sempre objetiva, estável, mas nossos modos de significar essas impressões são sempre subjetivos e dinâmicos. O que podemos modificar são nossas estruturas simbólicas, mas jamais os fatos objetivos dos mundos.

E essas estruturas simbólicas ou impressões subjetivas não são plenamente conscientes pelo sujeito que as possui. Elas podem emergir dos processos interativos nos quais os indivíduos cumprem funções de espelhos de tais elementos e, assim faz uma reflexão racional. O sujeito só encontra-se em um estado de coerência quando é capaz de entender, de ter consciência de seus esquemas operativos. Na medida em que agimos sem termos pleno entendimento da natureza de nossos princípios de ação, não somos capazes de oferecer uma compreensão e uma justificativa completa e coerente dos nossos modos de ação e percepção da realidade.

A METODOLOGIA INTERDISCIPLINAR NAS OFICINAS DE DIDÁTICA

A interdisciplinaridade se constitui na superação do paradoxo experiência-fundamento. Para nós “a

experiência é fundamental. ‘Experiência’ (do latim *ex-perior*): onde a mente perece e experiência e se regenera, onde a mente faz a sua palingênese” (MENEGHETTI, 2003, p. 54). Assim, experiência e mente são reversíveis, “*ciência como propedêutica ao real relativo às coisas nas suas relações*”, pois, todo o cientista quando faz ciência usa seu intelecto ou seja “aquilo que é assim tão dentro a ponto de ler o íntimo de cada coisa e da relação entre as coisas” (idem). Por interdisciplinaridade, portanto, entendemos essa capacidade do cientista operar reversivelmente o intelecto com o real em relação.

Assim, utilizando-nos do método interdisciplinar da pedagogia ontopsicológica, desenvolvemos uma pesquisa experimental com um grupo de pessoas em processo de formação contínua em uma atividade de extensão universitária “Oficinas de Didática” desenvolvida na Universidade Federal de Santa Maria. Para nós que pesquisamos metodologias interdisciplinares aplicadas a processos de formação docente, essa atividade, representou uma oportunidade de operacionalizar e experimentar os fundamentos epistemológicos interdisciplinares em processos formativos objetivando as transformações que em nossa trajetória profissional e pessoal fomos apreendendo com a experiência.

As Oficinas de Didática foram propostas aos profissionais que são ou desejam exercer a docência no Ensino Superior com o objetivo de promover em cada participante a percepção de suas diferenças e a partir de então identificar os estereótipos aprendidos que impedem o desenvolvimento da docência de modo personalizado. Esse curso de formação foi gratuito, com 40 h/a de duração e desenvolvido em encontros quinzenais com os 23 participantes. Além de ser uma atividade de extensão universitária a desenvolvemos como pesquisa a qual foi financiada pela Fundação de Amparo a Pesquisa do Rio Grande do Sul – FAPERGS. Essa experiência, além de ser documentada por meio de vários instrumentos de coleta de informações conforme o previsto em nossa pesquisa também foi registrada por meio de imagens. Assim em cada etapa de pesquisa foram coletadas informações as quais foram analisadas e compõem diferentes tipos de relatórios. O material que serve de base a nossa análise a seguir resulta dos depoimentos dos participantes no final das oficinas.

Todas as atividades das Oficinas de Didática foram práticas e se caracterizaram pela ação constante do aprendiz. Como mediadores das atividades tínhamos constantemente a tarefa de perceber continuamente os “modelos operativos” dos participantes: especificidades, percepções, entendimentos, estereótipos, ideologias, conflitos, preocupações, interesses, gostos, desgostos, aspectos potenciais, débeis e desenvolvidos. Possuímos em cada oficina uma temática própria, que por meio dela remetíamos aos “modelos operativos” internalizados e que eram funcionais ou não ao desenvolvimento dos participantes. Assim, nosso objeto de trabalho constante foi a arquitetura psíquica que os sujeitos construíram a respeito da visão de si e principalmente de si como profissional da educação.

Durante cada Oficina desenvolvida se colocava um desafio prático e, partindo de situações-problema, desenvolvíamos reflexões e análises a respeito dos aspectos que o grupo problematiza ou mesmo que nós propúnhamos enquanto mediadores das oficinas. As experiências se constituíram em ocasiões vivas e raras nas quais tendo como instrumento o diálogo pudemos entrar em profundidade nas particularidades das significações e imagens

construídas do modo de ser docente e discente dos participantes da Oficina. Assim, apesar dos participantes desejarem e demonstrarem uma vontade de desenvolver processos pedagógicos diferenciados, as atividades práticas analisadas demonstravam que muitos dos desejos nço eram senço valores externos que foram internalizados e automatizados e, sobretudo, sem real sentido para os participantes.

Nas experiências, muitos estereótipos ligados ao ser docente ou discente foram sendo percebidos como o que envolve a organização, o preparo didático e o desenvolvimento de uma aula. Ou ainda, por parte do estudante universitário, o significado do “assistir” uma aula expositiva no ensino superior. Assim, os modelos iam sendo percebidos e analisados, partindo disso, os participantes começaram a construir novas formas de entendimentos próprios, que nço necessariamente se identificavam com um modelo externo e sim percebidos como próprios, pois refletiam uma versão singular de si mesmo. A seguir expomos o depoimento de um dos participantes. S3 – *“Contribuiu pelo fato de haverem discussões sobre assuntos relacionados à educação, por apresentar maneiras ainda não pensadas por mim de trabalhar textos, maneiras de avaliar diferentes das conhecidas e até mesmo de como ouvir, aprender com uma palestra”*.

Observamos que nço apenas os participantes transformaram suas percepções e suas ações em relação à docência, mas de modo particular, nós, como mediadores, tivemos a oportunidade de compreender em nossos participantes alguns modelos de “docente” e “discente” que nço correspondiam aos sujeitos reais, mas eram imagens idealizadas de situações pedagógicas os quais traziam resultados prejudiciais ao desenvolvimento tanto do professor quanto do acadêmico.

Outro participante assim se manifestou em relação aos resultados que observou com esse trabalho, diz o S5 (As Oficinas) – *“Serviram também para perceber certas posições docentes que antes eram motivos de questionamentos e foram motivos para muitas reflexões acerca da docência”*. (Muitas vezes os acadêmicos interpretam certas atitudes dos professores como ato autoritário, como por exemplo, uma atividade de aula expositiva, contudo essa nço passa de uma forma de organizar uma situação didática específica, nço necessariamente de caráter autoritário ou opressivo para o acadêmico). S16 – *“O exercício do nosso pensar, falar, ouvir, ler, escrever, estudar, refletir, enfrentar-se, conduziram-me a uma releitura e re-significação de minha identidade profissional e até pessoal”*.

Em cada nova oficina propúnhamos novas situações práticas nas quais os participantes entravam em confronto direto com as situações problemas imediatamente identificando os seus estereótipos ou mesmo os novos significados possíveis de serem construídos, com isso, as atividades foram analisadas em profundidade nos seus mínimos detalhes. Conforme depoimento a respeito da metodologia S18 diz – *“A forma como eram desenvolvidas as oficinas fazia com que fossemos agentes de nosso próprio crescimento, ajustando, corrigindo, entendendo e reorganizando as informações as já existentes”*. S20 – *“As oficinas foram esclarecedoras não por responder a todas as questões, pois isso torna a educação massificada e repetitiva, mas sim por mostrar os caminhos por onde estavam as respostas. Esse talvez foi um dos maiores aprendizados que obtive das oficinas, onde o educando torna-se sujeito de seu aprendizado pesquisando, buscando conhecimento”*.

Como, e de onde colhíamos as informações para conduzir as atividades práticas e as reflexões dos participantes. Sempre e constantemente colhemos as informações que os participantes nos passavam, essas informações eram percebidas, verbalizadas e trabalhadas com o grupo de participantes. Como eram colhidas? Por meio da linguagem verbal e não verbal. Da linguagem verbal podemos observar os depoimentos em termos de conteúdo e forma – o que acentuavam ou não, o tom de voz que utilizavam, as emoções contidas enquanto realizavam os depoimentos, o grau de crença que demonstravam no expor certas idéias, os valores e os juízos que demonstravam durante suas manifestações. Da linguagem não verbal podemos observar enquanto participavam os modos de olhar, de gesticular, de sentar, as emoções, as fantasias que provocavam no grupo e que eram captadas e estudadas em seus significados para o grupo compreender o vasto universo que o trabalho pedagógico possui no desenvolvimento humano, daí porque considerar o homem como um todo.

A pedagogia ontopsicológica com isso afronta o problema das relações ou interações entre educador e educando, sejam eles pai, mãe e filho ou professor e aluno. Nas relações de diáde entre os indivíduos é que ocorrem os processos educativos que “formam a consciência, o tabuleiro da racionalidade, o modo de mover-se na existência” (MENEGHETTI, 2005, p. 67).

São as relações de diáde que formam ou estabelecem os modelos operativos ou modelos agentes, esses modelos são mais determinantes ou marcantes nos períodos mais primitivos do desenvolvimento humano. Contudo, como a relação pedagógica é sempre uma relação que implica certo grau de hierarquia seja ela do tipo emocional, profissional, técnica, institucional, burocrática, social ou outra, contém uma relação de necessidade e dependência entre os envolvidos.

O grupo ao longo do trabalho ia tomando consciência de que os processos didáticos requerem um profundo preparo do docente, indo além do aparente preparo técnico-racional da aula. Além desses são necessários os aspectos subjetivos da personalidade de cada professor que se traduzem em coerência, dedicação, persistência, ética, flexibilidade, humildade; com isso, problematizavam inclusive sua formação ou preparo para a docência. Foram percebendo com isso, em que ou, no que individualmente consistia a carência formativa e isso, possibilitou refletir acerca de seus limites ou lacunas formativas, os quais nem sequer imaginavam possuir e, a muitos procurar trabalhar estes aspectos.

Percebemos então que as reflexões que surgiam durante as oficinas demonstravam que não apenas atingíamos nossos objetivos, mas que estávamos trabalhando com o desenvolvimento de uma outra racionalidade pedagógica e que esta estava se formando durante esse percurso, para nós ficava mais clara por onde e como construí-la com nossos participantes, e para eles fica cada vez mais claro em que consistia essa pedagogia e o que trabalhar ou desenvolver para atingi-la.

REFERÊNCIAS

CASTANHO, Sergio; CASTANHO, Maria Eugênia. **Temas e textos em metodologia do ensino superior.** 2^a ed. Campinas: Papirus, 2002.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores: para uma mudança educativa.** Porto Editora, 1999.

GIORDANI, Estela Maris. O “como” implementar a dimensão interdisciplinar em práticas pedagógicas. **Revista Contexto e Educação**, Unijuí, ano 15, nº 60, out/dez, p. 81-98, 2000.

LEITE, Denise. Conhecimento social na sala de aula universitária e a auto formação docente. In: MOROSINI, Marília Costa.(org). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação.** 2. ed. Brasília: Plano, 2001.

MENEGHETTI, A. **Dicionário de Ontopsicologia.** Sç Paulo: Psicológica Editrice, 2001.

MENEGHETTI, A. **Genoma ôntico.** Recanto Maestro: Psicológica Editrice, 2003.

MENEGHETTI, A. **Manual de Ontopsicologia.** 3^a ed. Recanto Maestro: Psicológica Editrice, 2004.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia ontopsicológica.** Recanto Maestro: Psicológica Editrice, 2005.

MENEGHETTI, A. **Pedagogia ontopsicológica.** Recanto Maestro: Psicológica Editrice, 2005.

PIMETA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior.** Sç Paulo: Cortez, 2002.