



UNIVERSIDADE, INTERDISCIPLINARIDADE E REFLEXIVIDADE: UMA PROPOSTA FORMATIVA NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Camile Gaspariniⁱ
Márcio Luís Marangonⁱⁱ

Resumo: A presente pesquisa surge do anseio de uma proposta formativa universitária, que seja de fato, interdisciplinar e por sua vez, reflexiva. Entre possíveis problemas que influenciam a perpetuação das práticas na universidade, busca-se indicar, através de uma pesquisa bibliográfica de cunho hermenêutico e da reflexão sobre a prática docente dos pesquisadores desse estudo, quais equívocos impedem a constituição de novas perspectivas de práticas interdisciplinares. Para esse trabalho, optou-se pelo aporte teórico de autores citados, como: Ivani Fazenda e Jayme Paviani, Hilton Japiassu, John Dewey, Sartre e Ulrich Beck. A partir disso, o referido estudo considera que a reflexividade é condição indispensável para a prática da interdisciplinaridade.

Palavras-chave: Reflexividade, Interdisciplinaridade, Formação Reflexiva.

Introdução

Em um momento em que o efeito “bumerangue”² destina a sociedade a um risco constante, é necessário que se revejam as ações e as soluções apresentadas pelo homem, assim como, em que alicerces sua vida é sustentada. Assumindo a postura apontada por Beck (2003), torna-se indispensável encontrar formas de renovar os processos desenvolvidos por cada indivíduo ou entidade, mesmo que isso signifique a superação daquilo que cultivamos ou prezamos. Acreditamos que tal ideia seja pertinente também ao campo da educação, bem como a interdisciplinaridade.

Se existe uma “sociedade de risco”, nos parece não ser impossível imaginar que estamos perante de uma educação de risco, onde o conhecimento a ser transposto – quando somente pensado na ótica da transmissão – passa pelo risco de tornar-se obsoleto e meramente

ⁱ Docente no Ensino Fundamental da rede privada de Ensino. É graduada em Pedagogia pela Universidade de Passo Fundo (UPF), Especialista em Orientação Educacional pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e Mestra em Educação por esta mesma instituição. (Participa do Grupo de Pesquisa “Interdisciplinaridade, Docência Universitária e Políticas Educacionais”).

ⁱⁱ Estudante da Universidade de Passo Fundo (UPF), Brasil. É graduado em Filosofia pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI-FW); Especialista em Gestão Educacional pela Universidade de Santa Maria (UFSM); Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF) e Doutorando em Educação por esta mesma universidade (Bolsista Capes). Participa dos Grupos de Pesquisa: Núcleo de Pesquisas em Filosofia e Educação e Racionalidade e Formação.

² Que se instaurou desde a modernidade, onde a evolução da ciência e da tecnologia (frutos da expressão iluminista e do anseio do novo sistema econômico burguês) distanciou-se de seus objetivos primordiais (que era garantir uma vida melhor para os indivíduos) e voltou-se contra a própria sociedade (BECK, 2012)

contingente.

Ao contrário desse contexto, estaria uma formação interdisciplinar, que proporcionaria aos futuros profissionais uma maior compreensão e construção do conhecimento pelo viés significativo. No entanto, parece que também o termo “interdisciplinar” corre o risco de transformar-se em contingente.

A geração contemporânea de educadores traz em si uma herança cultural que culminou na caracterização de nossa sociedade – individualista e hedonista – que em grande parte, está pautada na lógica de ser e pensar a educação através da nostalgia de uma educação conservadora (como solução), do que para novas alternativas.

Logo, se há o vislumbre em renovar a sociedade, num primeiro momento, é preciso apontar como quebrar a lógica hereditária, para então, apontar caminhos para constituir uma nova perspectiva educacional. Assim, nossa questão de trabalho apresenta-se: de que forma seria possível romper com a lógica hereditária da sociedade individualista, possibilitando alcançar novas perspectivas para a formação interdisciplinar?

A ideia que desejamos argumentar aqui é que, a partir de uma análise feita, a reflexividade pode impulsionar outras alternativas para a educação e, posteriormente, para a sociedade. A saber, a reflexividade é constituinte e fator primordial à constituição da interdisciplinaridade, desempenhando papel importantíssimo tanto prospectivamente, como retrospectivamente em um projeto.

Para sustentar essa tese, através da reflexão sobre a prática docente de ambos autores e do desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica, de cunho dialético - que parte de uma análise crítica da interdisciplinaridade – esse trabalho foi dividido em três partes: a primeira traz uma breve apresentação do que entendemos por interdisciplinaridade e apontamentos de suas necessidades; a segunda busca caracterizar o que se entende por reflexividade, pautada na compreensão de John Dewey e, a terceira parte; sob a luz das considerações de Paviani, indica como os conceitos podem atrelar-se nos projetos interdisciplinares na Universidade.

A interdisciplinaridade na Universidade

O que é interdisciplinaridade? Essa pergunta instiga muitos professores e pesquisadores. Parece fácil mencionar que interdisciplinaridade é uma combinação entre duas ou mais disciplinas a partir de pontos de confluência, entretanto, tal definição poderia - em alguns aspectos – ser confundida com transdisciplinaridade, multidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade.

Japiassu (1976) auxilia na distinção entre o que é “inter” e as demais formas de integrar as disciplinas. Para o autor, o que determina se um projeto é ou não interdisciplinar são os níveis de interação entre as disciplinas, os quais precisariam ser de maneira profunda para colaborar na integração e convergência dos conhecimentos, mas, concomitantemente, devem estar de tal forma colocados, que permitiriam a individualidade de cada disciplina.

Assim sendo, uma das autoras que melhor explicita tal aspecto da interdisciplinaridade é Ivani Fazenda. Segundo ela, devemos entender por uma atitude interdisciplinar:

uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo – ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo – atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas, atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível, atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, de vida (FAZENDA, 1994, p. 82).

A interdisciplinaridade é comum a todos, porém nada comum. Nessa lógica, os projetos interdisciplinares não podem ser adaptados àquilo que é rotineiro e dogmático, contudo, precisam ser mediadores de dúvidas, de evolução constante e, para isso, precisam ser *comum* no sentido etimológico da palavra, no que diz respeito à relação entre conhecimentos.

Embora o cerne de um projeto interdisciplinar seja a formação de indivíduos mais humanos, cada vez mais vemos práticas formativas voltadas para o tecnicismo, o que incentiva a competitividade e reforça a concorrência entre os futuros profissionais, em detrimento da tentativa de elaborar uma formação humana e integral.

Currículos fragmentados e cargas horárias diferenciadas entre as disciplinas, são somente nuances de uma hierarquia existente também no ensino superior. Há então um problema de extrema complexidade. Se o projeto interdisciplinar pressupõe integração de pessoas e de conhecimentos em formação colaborativa, como desenvolver isso quando existem hierarquias, porcentagens diferenciadas de tempo, espaço e recursos para cada disciplina?

Uma reflexão inicial parece apontar para a frase de Sartre (1998, p. 678) “o homem está condenado a ser livre, carrega nos ombros o peso do mundo inteiro: é responsável pelo mundo e por si mesmo enquanto maneira de ser”, dessa forma, expressava a preocupação em mostrar - assim como Heidegger já o havia feito[5]³ – que cada indivíduo é responsável pelo

³ Heidegger (2000) afirma em seu *Ser e Tempo* que o homem só é por que é no mundo e, sendo no mundo, é com

mundo e pelo outro. Então, tudo está interligado, e a liberdade não é sinônimo de abandono da preocupação com tudo que nos cerca, mas sim, contribuir com o outro e com o mundo.

Partindo de tais apontamentos sartreanos, o tema da reflexão se coloca como pressuposto fundamental à constituição da interdisciplinaridade na atualidade. Neste caso, a partir do entendimento da importância do pressuposto da reflexividade, compreender melhor seu significado nos levará a um melhor entendimento da proposta formativa.

A formação reflexiva e interdisciplinar

A partir dos apontamentos deweyanos, diferenciamos conhecer e pensar para entender sua relação com a reflexividade. Conhecer é trabalhar com as informações obtidas e contextualizá-las na sociedade, buscando transformá-las em conhecimento por meio da reflexão crítica. Enquanto pensar para Dewey, implica pausar uma primeira manifestação de impulso, adiando uma ação imediata e assim, compreender de maneira mais coerente, outras possibilidades de ação através da observação e da reflexão (DEWEY, 1971, p.63).

Nesse sentido, “ define-se o pensamento como a operação em virtude da qual os fatos presentes sugerem outros fatos (ou verdades), de tal modo que nos induz a crer no que é sugerido, com base numa relação real nas próprias coisas, uma relação entre o que sugere e o que é sugerido”. (DEWEY, 1959, p.21).

Pensamos para dar significado ao aprender, para ampliar o conhecimento, para percebermos ideias que anteriormente poderiam ser normais ao nosso entendimento. Porque aprender pelo pensamento significa aprender a pensar. Por isso, o ato de pensar proporciona ao homem o desenvolvimento de ações conscientes, a preparação de ideias e amplitude da capacidade de atribuir significado aos fatos.

Pensar nos leva ao ato de refletir. Do latim “*reflectere*” que significa dobrar-se, refletir se caracteriza como uma consequência de bons hábitos do pensar; apoiados de maneira racional e lógica. Se a reflexão consiste em um processo mental, onde outros processos inferiores ocorrem continuamente, a melhor maneira de colocá-la em ação é ressaltada por Dewey através do pensamento reflexivo, que ocorre quando avaliamos mentalmente um assunto e o tornamos necessário e sequencial.

Nessa lógica, refletir significa analisar o problema em questão, com o propósito de concluir algo e de verificar se as ideias levantadas são lógicas e aceitáveis diante da realidade

os outros. Isso remete a ele um senso de responsabilidade e cuidado pelo mundo e pelos outros.

que o originou. Assim, Pérez Gómez sustenta também que (1999, p.29):

A reflexividade é a capacidade de voltar a si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade, ou melhor, a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar não somente a realidade e suas representações, mas também as próprias intenções e o próprio processo de conhecer.

Ser reflexivo, nesse contexto, significa diferenciar o pensamento rotineiro e ter uma forma especializada de pensar. Implica pensar com cautela, salientando os motivos que justificam ações e as consequências por elas conduzidas. Por esse viés, a capacidade reflexiva não parece ser tarefa simples, mas sim, atividade que desenvolve a reflexão sobre o que fazemos ou conhecemos.

Refletir individual ou coletivamente, implica reconhecer a necessidade do processo de criticidade, para posteriormente, exercitar a reflexividade como princípio norteador da interdisciplinaridade, em especial no âmbito formativo, e assim, ressignificar os conhecimentos teóricos que darão sentido às práticas educativas.

Nessa perspectiva, a reflexividade é o objetivo principal da educação, visto que o senso crítico emancipa o ser humano, tornando-o consciente de suas ações e concepções, permitindo-lhe dar sentido às experiências de vida quando relacionado ao saber e seu contexto. Portanto, “a reflexividade consiste, precisamente, nesse processo de tomar consciência da ação, de tornar inteligível a ação, pensar sobre o que se faz” (LIBÂNEO, 2012, p. 81). Para tal, explicitar o conceito de continuidade das experiências contribui para entender a interdisciplinaridade na Universidade.

A interdisciplinaridade e o *continnum experencial* na Universidade

Existe ainda no ensino superior- e não é desafio somente dessa instância- uma grande dificuldade em constituir projetos com ações interdisciplinares, e com base nisso, reavaliemos reflexivamente as condições que se encontram as universidades ao desenvolver e continuar projetos interdisciplinares.

A reflexividade se caracteriza como a capacidade de voltar a si mesmo, diferenciando e percebendo a rotina educativa para encontrar lacunas e possíveis espaços de transformação. Paviani (2005) cita dois tipos de projetos em educação: um a *priori* (prospectivo) e outro a *posteriori* (retrospectivo). Geralmente, os projetos que visam a interdisciplinaridade acontecem de maneira retrospectiva, onde muitas vezes não se efetivam como

interdisciplinares, já que os participantes possuem uma visão habitual baseada em educação de saberes fragmentados. Por isso, projetos prospectivos tornam-se propulsores da interdisciplinaridade, visto que incentivam os participantes a se envolverem com o novo.

Na grande maioria, os projetos prospectivos partem do diálogo reflexivo, trazendo à tona uma necessidade ou um saber que ainda não foi investigado pelos envolvidos. E é seguido de uma ação que instiga todas as áreas do conhecimento. Esse processo ultrapassa o problema de uma sociedade individualista, pois para sua realização é necessário que os envolvidos tenham cuidado consigo e com o outro.

Dessa maneira, o grupo planeja junto sua ação e reflete, ao mesmo tempo, pois, como menciona Japiassu (1976), a interdisciplinaridade, em sua essência, exige uma reflexão profunda e inovadora sobre o conhecimento. Dewey, nos ajuda a compreender essa relação mencionando que (1971, p.92-93) “refletir é olhar para trás sobre o que foi feito e extrair os significados positivos, que irão constituir o capital para se lidar inteligentemente com posteriores experiências”. Então, uma revisão retrospectiva torna-se propulsora de novos fatos e novas ideias, ou um *continuum experiencial*⁴.

Nesta conjuntura, a reflexão não apenas é uma condição para exercer uma educação interdisciplinar, mas sim, uma condição essencial da educação cotidiana e do próprio profissional. Igualmente, a universidade e o ensino superior que questionar a si mesma será capaz de transformar-se em um espaço de responsabilidade e autonomia por meio da reflexividade (ALARCÃO, 2011).

Considerações finais

Notamos inicialmente, que o maior desafio de nosso trabalho sempre foi discutir uma formação reflexiva a partir de projetos e ações interdisciplinares. Sabendo que vivemos em uma época onde os indivíduos foram formados em uma sociedade que incentiva o consumo, a individualidade e o tecnicismo.

Percebemos que tanto educadores quanto profissionais em formação, colocam-se, muitas vezes, em situação de comodismo e hábito, onde problemáticas educativas exigem um olhar atento e investigativo a partir da reflexão coletiva e interdisciplinar, ultrapassando os limites dessa postura.

⁴ Para Dewey (1971, p. 26), “[...] o princípio da continuidade da experiência significa que toda experiência é vinculada a outras experiências anteriores, sejam elas de qualidade ou não, modificarão as posteriores”.

Sartre (1997) destaca que a reflexividade se revela como um indicativo importante para confrontar o individualismo no espaço educativo. De tal modo que a reflexão possui um caráter hermenêutico, sendo preciso entender o ponto de vista do outro para compreender o seu próprio, e dessa maneira, construir relações intersubjetivas. Afinal, a reflexão coletiva nos leva a analisar, comparar e socializar um pensamento que anteriormente era individual.

Desta forma, a reflexividade encaminha a inquietação e a transformação do indivíduo, do saber e do agir, pois transparece inquietações, dificuldades e angústias, ao mesmo tempo em que possibilita a troca de conhecimento no grupo. Ou seja, a reflexividade, enquanto *continuidade das experiências*, encontra-se como pré-condição indispensável à interdisciplinaridade na Universidade.

Neste caso, é preciso dizer ainda que a interdisciplinaridade propicia uma constante análise de questões e problemas, com a devida atualização de alternativas. Por isso, é preciso recordar o pensamento de Dewey (1959) quando coloca a transformação da prática juntamente com a transformação pessoal do professor. Isto é, a reflexividade somente acontecerá no momento em que as ações forem assumidas pelos educadores, o que nos traz a ideia de Sartre lembrando que somos livres para escolher ou nos omitir perante os desafios de formação.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Ser professor reflexivo**. IN: ALARCÃO, Isabel. (Org.). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Portugal: Porto, 1996.

ALARCÃO, Isabel. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2011;

BECK, Ulrich. **Liberdade ou capitalismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. **Prática Pedagógica interdisciplinar na Escola Fundamental**: sentidos atribuídos pelas professoras. 1ª edição. Curitiba: CRV, 2014.

DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo. 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.

FAZENDA, Ivani et al. (Org.). **Práticas Interdisciplinares na escola**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 1999.

GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, Antonio (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Reflexividade e formação de professores**: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? IN: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2012.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade**: conceitos e distinções. Porto Alegre: Pyr, 2005.

PÉREZ GÓMEZ, Angel Pérez. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, Selma; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SARTRE, J. P. **O ser e o nada**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Artmed: Porto Alegre, 2000.