

Qualidade do Ensino Superior na perspectiva da Multi/interdisciplinaridade.

OLIVEIRA, Francisco Nilton Gomes de¹; FRANCO, Maria Estela Dal Pai²; Márcia DE BARROS, Márcia Maria Mont'alverne³

Resumo

Os temas transversais e a Multi/interdisciplinaridade são ferramentas necessárias para uma política institucional que legitima uma prática inovadora e estimula a sociedade a pensar, refletir, compreender e agir de forma consciente e preventiva frente aos desafios apresentados pela realidade. Uma visão Multi/interdisciplinar tem como marca de sua atividade a práxis, na medida em que se baseia na experiência e se serve dela como material a ser retrabalhado teoricamente, tanto na relação professor-aluno quanto na relação de pesquisadores entre si. Ao operar com diferentes campos, o sujeito envolvido na rede Multi/interdisciplinar o aluno ou professor só acede a algum tipo de sistematização como efeito retroativo do ato conjunto de repensar a experiência, seja ela de cunho teórico, sensorial ou laboratorial. Partindo dessas premissas, pretende-se investigar se essa prática está sendo executada no Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM. O estudo foi realizado através de um estudo caso na Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, no Centro de Ciências da Saúde, com 30(trinta) professores dos cursos de Fonoaudiologia, Enfermagem, Medicina, Farmácia, Odontologia, Terapia Ocupacional e Fisioterapia, Caracterizando assim o contexto das políticas multi/interdisciplinares destes cursos e, intenciona-se em produzir teorias que possam corroborar para a construção de novas reflexões sobre essa temática para os diversos autores da Educação, Instituições de Ensino Superior que, por ventura se interessem na temática apresentada, bem como para aperfeiçoar a qualidade no ensino superior sob a perspectiva da multi/interdisciplinaridade.

¹ Doutor em Linguística. Professor Adjunto do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Santa Maria. Avaliador de Cursos do INEP/MEC. niltonoliveira@superig.com.br

² Professora Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenadora do Grupo de Estudos sobre Universidade Inovação e Pesquisa GEU-Ipesq/Edu/Ufrgs, pesquisadora-membro da Associação Nacional de Política e Administração da Educação, consultora *ad hoc* da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul, membro do conselho editorial do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, fundadora e membro do conselho editorial da Rede Sul Brasileira de Investigadores de Educação Superior (RIES) e membro de grupo de pesquisa da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Home page:** <http://www.ufrgs.br/pos-graduação/educação>; <http://www.ufrgs.br/geu>.

³ Docente do Departamento de Terapia Ocupacional da Universidade Federal da Paraíba: marcia_mab@hotmail.com

1. Introdução

A prática interdisciplinar requer uma mudança paradigmática no que se refere à formação dos sujeitos, aos conteúdos disciplinares e à lógica de que uma disciplina por si só é a detentora do grande saber. No entanto, os currículos escolares quase sempre são engessados, arraigados de pré-requisitos, não permitindo ao alunado se aproximar dos desafios contemporâneos para exercer seu papel de cidadão.

As IES precisam atentar às novas contextualizações advindas das necessidades humanas e do avanço tecnológico, que impõe um modelo de gestão aberta, participativa e transversal de conhecimento e saberes transdisciplinares, com atores que atendam às múltiplas exigências dos novos cenários econômicos e que tenham capacidade de maximizar e experimentar os enfrentamentos de um mercado absolutamente competitivo.

A interdisciplinaridade, ação que leva à ruptura mencionada acima, tem como indicador de sua atividade a práxis, baseando-se na experiência e servindo-se dela como material a ser retrabalhado teoricamente, tanto na relação professor-aluno quanto na relação de pesquisadores entre si. Desse modo, ao operar com diferentes campos, o sujeito envolvido na rede interdisciplinar - aluno ou professor - só chega a algum tipo de sistematização como efeito retroativo do ato conjunto de repensar a experiência, seja ela de cunho teórico, sensorial ou laboratorial (FRANCO, 1997).

Segundo Franco (1997), o sujeito, com a prática interdisciplinar, não reduzirá os episódios ou o conhecimento. A práxis de sujeitos humanos, conjugando reflexão e empiria, que delimita/formata campos do saber, é uma ação realizada pelo homem, qualquer que seja ela, que o põe em condição de tratar o real pelo simbólico.

A educação superior e os sistemas de ensino superior, em diferentes contextos societários, assumem uma posição estratégica na dinâmica do mundo contemporâneo em função das complexas relações que mantém com o processo de desenvolvimento econômico, da importância crescente do conhecimento técnico e científico, das novas e crescentes exigências sócio-políticas do processo de democratização e de ampliação da igualdade de oportunidades e com a modernização em geral das sociedades em que se inserem. Essas circunstâncias levam a pressões pela ampliação do acesso à educação superior. (RUBIN, 2010).

A política educacional em vigor desencadeou condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse, no Brasil, essa expansão do ensino superior

privado, acentuado, através da Lei n. 9.870, de 23 de novembro de 1999, através da qual o legislativo brasileiro ratifica a possibilidade de as instituições educacionais operarem com fins lucrativos. O aparato legal era o que faltava para que a iniciativa privada percebesse, na educação, uma excelente oportunidade de negócio. Desse modo, Instituições com fins lucrativos, ágeis e competitivas, espalharam-se pelo Brasil. A expansão da oferta educacional do ensino superior no Brasil acarretou a necessidade do planejamento para as Instituições de Ensino Superior (IES), face que estas passaram a lidar com a concorrência, que até então não se mostrava relevante para o setor. As IES passaram a atuar em um ambiente desconhecido, utilizando práticas que, embora muito empregadas por setores habituados com a concorrência, não faziam parte do cotidiano destas Instituições.

Antes da expansão, as IES não agiam estrategicamente por não se sentirem ameaçadas pela concorrência, sendo desnecessário o desenvolvimento de um planejamento, considerando que uma gestão estratégica só se justifica em um setor competitivo, tornando-se necessária em um ambiente no qual a concorrência se mostre significativa e ameaçadora para que a Instituição possa estar colocada em uma posição que “[...] garanta seu sucesso continuado e que a coloque a salvo de eventuais surpresas”. (FRANCO, 1997).

A IES terá que definir as políticas acadêmicas, administrativas e sociais como forma de se fazer atuante no processo de educação e formação profissional e sensível aos problemas da comunidade.

Os temas transversais e a transdisciplinaridade são ferramentas necessárias para uma política institucional e legítima uma prática inovadora que estimula a sociedade a pensar, refletir, compreender e agir de forma consciente e preventiva frente aos desafios apresentados pela realidade. (LONGHI, 1998).

Segundo Franco (1997) o sujeito transdisciplinar não reduzirá os acontecimentos daí resultantes a um conjunto de padrões previamente estabelecidos. É a práxis de sujeitos humanos, conjugando reflexão e ato rigorosos, que delimita/formata campos do saber, transformando-os: “uma ação realizada pelo homem, qualquer que seja ela, que o põe em condição de tratar o real pelo simbólico”. Dito de outro modo, a proposta é trabalhar as representações socialmente construídas, sempre numa perspectiva crítica e transformadora.

Desse ponto de vista, uma IES Inovadora deve ter como projeto institucional não apenas a resposta a demandas locais e regionais, reais ou presumíveis, mas sua própria capacitação como agente fomentador de uma cultura na qual distintos grupos sociais se reconheçam, a despeito de seus interesses específicos e reconheçam na pesquisa científica e tecnológica uma das chaves para seu desenvolvimento comum.

Produzir conhecimento e torná-lo acessível é o objetivo da universidade; o ensino é uma forma de efetivar este acesso. É através dele que as pessoas aprendem a transformar conhecimento e informação em comportamentos, ou seja, aprendem a utilizar o conhecimento nas diferentes circunstâncias da prática social.

A prática social constitui-se em ponto de partida e ponto de chegada para as práticas acadêmicas. Considerando este pressuposto consideramos que o Pensamento taylorista/fordista de organização e gestão do trabalho, com a sua bem delimitada divisão de tarefas entre as funções intelectuais e as instrumentais a par de uma concepção positivista de ciência que fragmenta os diversos campos do conhecimento em áreas rigidamente definidas.

As concepções desse modelo na gestão das IES conferem organicidade entre a formação e o exercício profissional, porém não atendem uma necessidade de um profissional para o mercado de trabalho, mediante as necessidades regionais e peculiares na formação do sujeito.

A IES não alcança uma formação generalista que seja capaz de desempenhar a inovação, o conhecimento e a pesquisa, como celeiro primordial para novos cenários e determinantes na educação superior no Brasil.

Uma vez formado, o egresso do Ensino Superior, de modo geral consegue um trabalho na sua área de formação, todavia esse profissional não acompanha as mudanças que ocorrem de forma gradual, em face da alta dinamicidade do desenvolvimento científico-tecnológico no século atual.

A dinamicidade que o desenvolvimento científico-tecnológico imprime aos processos produtivos e sociais, muda radicalmente esta modalidade de formação, definida a partir do modelo taylorista/fordista. As modificações crescentes passam a exigir atitudes diferentes com relação ao conhecimento e redefinem modelo de gestão para IES.

Esses princípios configuram outras formas de organização dos percursos curriculares, em que, a uma base de formação geral, de natureza interdisciplinar, suceda a possibilidade de escolhas de áreas específicas, dando-se a formação no próprio curso, ou através da educação continuada e/ou da pós-graduação; ainda, em face da nova exigência de diversificação da formação, contrariamente à padronização taylorista/fordista, a flexibilização curricular permite que o aluno escolha, no seu percurso formativo, disciplinas e atividades complementares que confirmem uma certa originalidade à sua formação, de modo não apenas a atender às suas preferências, mas principalmente ampliar a sua empregabilidade.

As complexidades das ferramentas de produção, informação e tecnológicas no mundo atual passam a exigir das IES uma formação para os egressos capaz de lidar com a incerteza, com a novidade e para tomar decisões céleres em situações imprevistas.

Essas ações são primordiais e necessárias nas IES como um dispositivo diferenciador na sobrevivência das IES e na inúmera concorrência no processo de mercantilização da educação superior no Brasil.

Partindo dessa aceção concebemos que o primeiro passo para elaboração de um plano gestor de uma IES é atender as características necessárias na formação do profissional, atendendo às necessidades “in loco” da região e dos cenários determinantes desses profissionais no mercado de trabalho.

Daí para se pensar na implantação e implementação de um curso, há necessidade de se fazer uma pesquisa de mercado para a viabilidade da implantação do curso, custos, equipamentos, laboratórios, perfil docente, currículo que seja transversal e contemple troncos comuns de conhecimentos para não onerar as IES e não se engessar a formação desses profissionais.

É nesta linha que as ações do MEC e do Conselho Nacional de Educação, a partir das propostas das comissões de especialistas, discutiram e aprovaram as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação.

Nesta nova concepção, o ensino superior toma a formação geral como estratégia para enfrentar a dinamicidade das mudanças no mundo do trabalho; ao mesmo tempo adota a flexibilização dos percursos como estratégia de empregabilidade. Com a flexibilização as Instituições de Ensino Superior livram-se do engessamento decorrente

dos currículos mínimos, de modo a assegurar autonomia na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização de cada curso.

De modo geral, há uma tendência ao enxugamento dos cursos, devendo-se evitar o seu prolongamento desnecessário, uma vez que a formação profissional não se encerra apenas se inicia no ensino superior; sua complementação vai se dando ao longo da vida social e produtiva do sujeito.

Em que pese boa parte desta argumentação resultar da crítica a propostas de cunho teoricista e tecnicista com discutível valor formativo, uma análise mais aprofundada da nova concepção de ensino superior aponta contradições que podem se transformar em riscos para IES.

Para Longhi (1998), outra questão relevante e diferencial a ser adotadas nas IES é que os conteúdos das ciências humanas e sociais, passem a integrar a formação dos profissionais das áreas científicas e tecnológicas. São as mudanças no mundo do trabalho que, ao derrubar as barreiras entre as áreas do conhecimento a partir da nova realidade do trabalho, demolir-se as barreiras existentes entre prática acadêmica e prática social, vinculando o ensino à extensão no processo de formação humana.

A quebra destas barreiras implica em uma nova concepção de universidade, que está sendo estimulada a derrubar os limites dos seus espaços fechados para construir propostas curriculares que integrem os cursos à sociedade; no limite, evidencia-se o caráter arcaico da estrutura de grande parte das IES, cuja fragmentação foi reforçada pela legislação da ditadura militar, e que agora terá que ser superada por força da imposição das mudanças ocorridas no mundo do trabalho. (LONGHI,1998).

A partir das novas diretrizes curriculares, as Instituições de Ensino Superior serão forçadas a superar a fragmentação de suas estruturas e currículos taylorizados, em busca de formas mais leves, enxutas e ágeis de organização e gestão, e de currículos de natureza transdisciplinar. Nessa mesma linha, destaca-se o impulso à superação do conteudismo por uma adequada relação entre conteúdo e método, que também não recaia em simplificação comportamentalista, forma de racionalização pedagógica que expressa o movimento de racionalização e intelectualização por que passam as sociedades contemporâneas como expressão do cálculo econômico, da razão científica e técnica e da planificação tecnicista. (LONGHI, 1998).

Evidentemente que o capitalismo, ao promover esse deslocamento do conhecimento dos produtos para o conhecimento dos processos, o faz na perspectiva instrumental, até mesmo pela natureza dos processos computadorizados, que absolutizam a racionalidade positivista, não admitindo as contradições e incertezas que caracterizam as relações produtivas e sociais.

O ensino superior deverá superar este limite, retomando dialeticamente a relação entre conteúdo e método a partir da totalidade das relações produtivas e sociais que se constituem em relações históricas de exploração e exclusão, desenvolvendo propostas curriculares que efetivamente viabilizem a autonomia intelectual e ética na perspectiva do trabalho coletivo.

2. Metodologia

Em relação aos eixos metodológicos, o estudo é de natureza qualitativa e quantitativa. A pesquisa foi realizada através de um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, nos cursos de graduação do Centro de Ciências da Saúde – CCS (Terapia Ocupacional / Fonoaudiologia / Fisioterapia / Farmácia / Odontologia e Medicina). Para se coletar os dados da pesquisa, em relação à Graduação, foram entrevistados 30 (trinta) docentes da graduação na IES em 06 (seis) cursos da área de saúde. Os excertos foram analisados através de análise de conteúdo, baseado nos aportes teóricos de Bardin.

3. Análise dos resultados

A pesquisa vislumbrou compreender melhor o objeto de interesse do pesquisador, a partir das análises das falas dos docentes, partindo de 2 (duas) perguntas delineadoras: quais as práticas estabelecidas nos cursos dentro de uma concepção interdisciplinar? Quando ocorrem e quando não ocorrem. Há necessidade de produzir conhecimento a partir de uma prática interdisciplinar?

Sobre as práticas estabelecidas nos cursos dentro de uma concepção interdisciplinar e quando ocorrem, 75% dos professores afirmaram que estas acontecem de forma transversal nos cursos; 67% nos eixos comuns das disciplinas durante as elaborações dos planos de ensino; 53% afirmaram que ocorrem nas conversas formais e

informais sobre os conteúdos a serem trabalhados; 30% durante as práticas ocorridas dentro do HUSM e 21% acontecem no exercício em sala de aula.

A prática interdisciplinar ocorre na relação direta do conhecimento. O aluno necessita dos conteúdos da anatomia para trabalhar com as especificidades da área de Farmácia. O modo transversal dos conteúdos é a forma como compreendo que trabalhamos com a prática interdisciplinar. Nenhuma ciência se sustenta sem o diálogo com outras disciplinas.

As falas dos docentes remontam aos princípios epistemológicos de Japiassu (1976), que afirma que o resultado da relação interdisciplinar seria a troca intensa de instrumentos e técnicas metodológicas, a fim de que, no final do processo, todos os profissionais saíssem extremamente enriquecidos.

O autor defende, ainda, que a interdisciplinaridade, nesse caso, corresponde à necessidade de superar a visão fragmentadora da produção do conhecimento, bem como articular e produzir coerência entre os múltiplos fragmentos que estão colocados no acervo do conhecimento da humanidade.

Concorda-se com Japiassu (1976) quando este afirma que a interdisciplinaridade poderá:

- proporcionar trocas generalizadas de informações e críticas, contribuindo para reorganizar o meio e possibilitando a transformação institucional (no caso, as instituições de saúde) que privilegia a sociedade e o homem.

A seguir analisa-se quando não ocorrem as práticas interdisciplinares: 25% dos professores afirmaram que na graduação não há prática interdisciplinar; 22% afirmaram que a UFSM não estimula essa prática; 13% afirmaram que desconhecem o que seria uma prática interdisciplinar.

Essa história de interdisciplinaridade é das ciências humanas. Trabalhamos com seres humanos de forma pragmática. Não temos tempo para filosofar.

Em relação às dificuldades de se conseguir uma ação interdisciplinar na prática desses professores da área da saúde, os profissionais são unânimes em afirmar que a ação interdisciplinar é difícil devido à questões pessoais e institucionais, tais como a relação com os obstáculos à ação interdisciplinar propostos por Fazenda (1998).

Eu acho que menos da metade sabe o que é isso: ação interdisciplinar. Agora, imagine trabalhar dessa forma. As pessoas aqui estão ilhadas nos seus problemas pessoais, nas suas vidas, na ganância de poder, de dinheiro, de ter e possuir mais...

Refletindo sobre estes dados, percebe-se que, na prática profissional, a interdisciplinaridade não vem conseguindo uma efetivação no cotidiano, confirmando a preocupação que Japiassu expressou nesse breve comentário:

O conhecimento interdisciplinar, até bem pouco tempo condenado por ostracismo pelos preconceitos positivistas, fundados numa epistemologia da dissociação do saber, começa a ganhar direitos de cidadania, a ponto de correr o risco em moda (FAZENDA,1998, p.30).

Os professores revelaram dificuldades e entraves humanos e materiais para a implantação da interdisciplinaridade na instituição.

Definir uma prática interdisciplinar, atualmente, não significa apenas a reunião ou edição das várias disciplinas, das especialidades, nem tampouco cada especialista se justapor por interesse que não lhe é comum. Segundo Fazenda (1998), a interdisciplinaridade deixa de ser hoje um simples produto de ocasião para tornar-se a própria condição do progresso das pesquisas nas ciências humanas.

Na segunda pergunta norteadora: há necessidade de produzir conhecimento a partir de uma prática interdisciplinar? 77% dos professores afirmaram que sim e 21% afirmaram que não.

As falas revelaram que os professores buscam uma prática interdisciplinar, já que essa prática é pautada no jogo dialético entre o equilíbrio e o desafio, que pode ser percebido no relato da prática profissional. Agir de forma interdisciplinar consiste em construir coletivamente o saber, buscando o novo, o risco, a descoberta, o diálogo, a troca, o conhecer juntos, deixando que cada um assuma sua própria prática dentro dos próprios limites.

Há necessidade de romper com a tendência fragmentadora e desarticuladora do conhecimento.

É uma forma de institucionalizar a produção do conhecimento, pluralidade de saberes e trocas de aprendizagem.

Cada ciência produz seu conhecimento próprio.

Segundo Petraglia (1993), a interdisciplinaridade é uma atitude, uma maneira de perceber, de conduta e concepção de vida. Sua importância e necessidade partem da crença e dos valores de cada um. Dessa forma, não pode ser imposta por um sistema. A interdisciplinaridade não se faz por decreto, mas por vontade de aprender e desenvolver.

Por fim, não se faz interdisciplinaridade de maneira consequente e séria sem uma filosofia e uma antropologia discutidas e admitidas.

Salienta-se que a interdisciplinaridade propõe que os dialogantes não sejam ciências abstratas, mas pessoas que procedem por decisões, opções e valores, não cabe uma atitude de dominação nem entre ciências nem entre pessoas. A ciência deve, por fim, cultivar uma virtude humanizadora. Em boa parte, tais inquietações e atitudes têm inspirado o surgimento da interdisciplinaridade nas ações profissionais.

4.Considerações Finais

No Centro de Ciências da Saúde (CCS), os cursos primam por práticas voltadas à doença, por vezes consideradas reducionistas. A prática interdisciplinar, enquanto processo de integração recíproca, é fragmentada na vivência diária dos professores no Centro de Ciências da Saúde.

A inófia de romper com a tendência fragmentadora e desarticulada do processo do conhecimento desculpa-se pela compreensão da importância da interação e transformação recíprocas entre as diferentes áreas do saber. Essa compreensão crítica colabora para a superação da divisão do pensamento e do conhecimento, que vem colocando a pesquisa e o ensino como processo reprodutor de um saber parcelado. Essa ação repercute na pós-graduação, na qual se constata uma incipiência nas propostas interdisciplinares.

As muralhas departamentais são presentes nos cotidianos da IES. Há necessidade se construir novos paradigmas pedagógicos para que esses muros sejam rompidos. Deve haver uma nova articulação de novos modelos curriculares e na comunicação do processo de perceber as várias disciplinas, nas determinações do domínio das investigações, na constituição das linguagens partilhadas, nas pluralidades dos saberes, nas possibilidades de trocas de experiências e nos modos de realização da parceria.

5. REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Coimbra: Porto Ed., 1994.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998.
- FRANCO, M. E. D. P. ET alii. **Universidade e Espaço da Ética na Pesquisa II: a voz de políticas internacionais e políticas públicas brasileiras**. Projeto de Pesquisa cadastrado na UFRGS N° 15624 . Porto Alegre, PPGEduc/GEUIPesq junho de 2009.
- FRANCO, M. E. D. P.; RUBIN, M. O. **Produção do conhecimento científico : interdisciplinaridade e redes de pesquisa**. In FRANCO, M.E.D.P.; LONGHI,S.M.; RAMOS,M.G.G. Universidade e Pesquisa: espaços de Produção do Conhecimento. Pelotas, Editora: UFPel, RS, 2009, p. 175-188. ISBN 978-85-7192-600-4
- GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre Iniciação a Pesquisa Científica** Editora: Alínea. ISBN: 8575160028 2ª Edição - 2002 .80 pág
- GUSDORF, G. **Des sciences de l'homme sont des sciences humaines**. Strasbourg: Editrice de L'Université de Strasbourg, 1967.
- INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo de Educação Superior**. Disponível em <http://www.inep.gov.br/>. Acessado em 02 de agosto de 2010.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- LONGHI, S. M. **A face comunitária da universidade**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.
- MORIN, E. **O Método I: a natureza da natureza**. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- PETRAGLIA, I. C. **Interdisciplinaridade: o cultivo do professor**. São Paulo: Pioneira; USF, 1993.
- REUNI. Relatório de Primeiro Ano, 2008. Brasília, MEC/SESU. 30 de outubro de 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em 02 de agosto de 2010.
- SOUSA SANTOS, B. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.
- WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; RUBIN, Marlize Oliveira. **Internacionalização da educação superior: Processo de Bolonha**. Artigo aceito para publicação na Revista Ensaio: Avaliação em Políticas Públicas em Educação, v.18 n. 67, 2010 (no prelo).

