



## GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

### A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil  
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

# A INFLUÊNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: UMA ANÁLISE EM UM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRO

*The influence of interdisciplinarity in the learning process: an analysis in a brazilian postgraduate program*

**Jactania Marques Muller**  
UFSC  
[jac-muller@hotmail.com](mailto:jac-muller@hotmail.com)

**Patricia de Sá Freire**  
UFSC  
[patriciadesafreire@gmail.com](mailto:patriciadesafreire@gmail.com)

**Francisco Antonio Pereira Fialho**  
UFSC  
[fapfialho@gmail.com](mailto:fapfialho@gmail.com)

## Resumo

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a influência da construção da visão interdisciplinar na aprendizagem durante os estudos de pós-graduação para a promoção de um diferente entendimento e atuação frente aos desafios da Sociedade do Conhecimento. Para tal foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, de fins exploratório descritivo por meios bibliográficos e estudo de caso. A revisão de literatura apresenta uma reflexão sobre a aprendizagem e a constituição da visão interdisciplinar. A partir da pesquisa empírica confirmou-se a importância da interdisciplinaridade para o processo de aprendizagem, reconhecendo sobretudo, a abrangência da formação desta natureza que vai além da aprendizagem de conceitos ao desenvolver capacidades e atitudes pessoais que se destacam perante a complexidade da sociedade do conhecimento. Pode-se concluir a importância da interdisciplinaridade para o processo de aprendizagem individual dos egressos gerando conquistas e benefícios que não seriam alcançados em um programa disciplinar tradicional. Pelo estudo de caso, considera-se que o olhar sob a perspectiva da interdisciplinaridade é um diferencial que os egressos levam para a vida profissional, conseguindo a partir dessa visão uma atuação mais efetiva no mercado, agregando valor e gerando competitividade.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Interdisciplinaridade. Sociedade do Conhecimento. Programa de Pós Graduação.

## 1. Introdução

Uma das características da atual economia intitulada Sociedade do Conhecimento

(DOS SANTOS, 2005; SQUIRRA, 2005) é a importância dada ao conhecimento, como principal fator de produção e de agregação de valor, produtividade e crescimento (DOS SANTOS, 2005).

Esta Sociedade do Conhecimento tem sido responsável por alterações nas formas organizacionais clássicas e na organização do trabalho (LEWIN & STEPHENS, 1993) trazendo mudanças também com relação ao mercado de trabalho.

Diante de uma realidade de intensa competitividade que tem promovido problemas desafiadores aos modelos mentais clássicos de vivenciar o negócio, é correto afirmar que a formação acadêmica de um profissional tem papel fundamental para a sua sustentabilidade e desenvolvimento. Porém, inclusive a própria instituição de ensino responsável por esta formação tem sido chamada a rever seus paradigmas disciplinares para dar conta dos desafios da sociedade do conhecimento (PACHECO, TOSTA & FREIRE, 2010). E como observam Musacchio et al., (2005, p. 329) “os problemas reais da sociedade não vêm em blocos disciplinares”.

Em relação a tal aspecto, cumpre destacar que, as universidades brasileiras estão organizadas em disciplinas, e os acadêmicos de graduação continuam sendo formados com uma visão disciplinar sobre as complexas questões contemporâneas, levando-os a buscar a simplificação dos problemas e, conseqüentemente a respostas inadequadas. Em seqüência, na pós-graduação a simplificação disciplinar continua restringindo a construção de uma visão interdisciplinar sobre o objeto em estudo. As agências de fomento a pesquisas, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) têm dado preferência a projetos com temas disciplinares.

É pertinente pensar, portanto, em uma proposta de ensino interdisciplinar, além de necessário para atender as necessidades e realidades desta nova sociedade.

Desde o ano de 1999 com a criação da Coordenação de Área Interdisciplinar da Capes (CAInter), reconheceu-se a importância da interdisciplinaridade para o desenvolvimento nacional com o incentivo à criação de programas de pós graduação interdisciplinares. Sob o ponto de vista da Capes, a interdisciplinaridade é entendida como a “convergência de duas ou mais áreas do conhecimento, não pertencentes à mesma classe, que contribui para o avanço das fronteiras da ciência e tecnologia, transfira métodos de uma área para outra, gerando novos conhecimentos ou disciplinas e faça surgir um novo profissional” ([www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)).

Especificamente no Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPGEGC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que se apresenta como o locus deste estudo, tanto objetos de pesquisa quanto o processo de formação acadêmica deve ser de natureza essencialmente interdisciplinar. No PPGEGC/UFSC respeitam-se os paradigmas de cada unidade disciplinar, mas assume-se que em contato, professores e alunos advindos de diferentes disciplinas constroem nova visão de mundo que retroalimenta paradigmas unitários, fortalecendo não somente o espaço em que elas conversam, mas principalmente fazendo evoluir suas próprias certezas paradigmáticas (PACHECO, TOSTA & FREIRE, 2010).

Neste contexto, surge então a questão deste estudo: será que a interdisciplinaridade influencia o entendimento e atuação frente aos desafios do mundo contemporâneo?

Para responder a questão, foi definido como objetivo desta pesquisa analisar a influência da construção da visão interdisciplinar na aprendizagem individual durante os estudos de pós-graduação, para a promoção de um diferente entendimento e atuação frente aos desafios da Sociedade do Conhecimento.

Efetivada a introdução, este artigo apresenta a reflexão sobre a aprendizagem, passando pela questão da interdisciplinaridade. Após a explicitação dos procedimentos metodológicos utilizados, os dados coletados foram apresentados e analisados, permitindo que

considerações finais fossem sublinhadas.

## 2. Aprendizagem

Por aprendizagem entende-se o processo de aquisição de conhecimentos (ex.: conceitos, fatos), de habilidades (ex.: saber falar outra língua, datilografar, dirigir, patinar) ou de atitudes (ex.: liderança, paciência, comunicação) por parte do aprendiz (PIAGET, GRECO, 1974). Aprender envolve os aspectos estrutural e funcional. No aspecto estrutural acontece o processo de retenção ou de memorização, ou seja, conservação de traços da experiência anterior. No aspecto funcional tem-se a aprendizagem em uma determinada situação, modificação sistemática dos comportamentos quando ocorre a apresentação de uma nova situação (PIAGET, 1987).

Lefrançois (2008) observa que existem diferentes teorias científicas a respeito desse fenômeno psicológico, ressalta que isso se deve pela sua complexidade e diversidade em termos de processos e resultados envolvidos. Para o autor a aprendizagem humana é “toda mudança relativamente permanente no potencial de comportamento, que resulta da experiência” (p. 6).

Na psicologia educacional, que consiste na aplicação dos métodos psicológicos em contextos de aprendizagem, até 1950 este fenômeno era visto como uma mudança no comportamento, o que é resultado de uma visão da aprendizagem como produto (MERRIAN & CAFFARELLA, 1991). Esta concepção, ainda utilizada nos dias de hoje, é decorrente da visão tradicional que se consolidou na área da educação ao longo do tempo, onde a aprendizagem é um simples processo de internalização, com a transferência do conhecimento do professor para o aprendiz, que irá recebê-lo e armazená-lo para uso futuro (GHERARDI, NICOLLINI & ODELLA, 1998; RICHTER, 1998).

Por outro lado, tem-se a aprendizagem como um processo, que leva em conta o que acontece no momento em que ela ocorre. As teorias de aprendizagem explicam o processo de aprendizagem e, de acordo com Merriam e Caffarella (1991), podem ser classificadas de acordo com suas orientações teóricas, quais sejam: a behaviorista, a cognitivista, a humanista e a social (Quadro 01).

Quadro 01: Orientações de aprendizagem

Diferentes aspectos	Behaviorista	Cognitivista	Humanista	Aprendizagem Social
Teóricos de aprendizagem	Thorndike, Skinner	Lewin, Piaget	Maslow, Rogers	Bandura, Rotter
Visão do processo de aprendizagem	Mudança de comportamento	Processo mental interno (incluindo insight, processamento de informações, memória e percepção)	Um ato pessoal para realizar potencial	Interação e observação dos outros em um contexto social
Locus da aprendizagem	Estímulo no ambiente externo	Estrutura cognitiva interna	Necessidades cognitivas e afetivas	Interação de pessoa, comportamento e ambiente
Propósito da educação	Produzir mudança de comportamento em direção desejada	Desenvolver capacidade e habilidades para aprender melhor	Tornar-se auto-atualizado e autônomo	Modelar novos papéis e comportamento
Manifestação na aprendizagem de adultos	- Objetivos behavioristas -Desenvolvimento e	-Inteligência, aprendizagem e memória como função	- Andragogia - Aprendizagem auto-	- Socialização - Papéis sociais - Relação com

	treinamento de habilidades	da idade - Aprendendo como aprender	direcionada	mentor - Locus de controle
--	----------------------------	--	-------------	-------------------------------

Fonte: Merriam e Caffarella (1991).

Conforme indica o quadro 01, a ideia da abordagem behaviorista (LEFRANÇOIS, 2008) tem como foco o comportamento, sendo passível de observação e mensuração. A análise do comportamento implica o estudo das relações entre eventos estimuladores, respostas e consequências. E assim, para essa teoria, aprendizagem envolve mudança de comportamento, “o aprendizado ocorre quando, sob o efeito de uma experiência, o organismo modifica sua conduta de modo durável” (BENSON, 2012, p. 60). O segundo modelo, a abordagem cognitivista, que tem um de seus maiores representantes Piaget, procura explicar fenômenos mais complexos, como a aprendizagem de conceitos e a solução de problemas. Considera dados objetivos, subjetivos, comportamentais e ainda crenças e percepções dos indivíduos que influenciam na percepção da realidade. A aprendizagem é considerada, de acordo com esta perspectiva, um evento interno, não observável e mensurado por meio do desempenho das pessoas (FIALHO, 2011).

Na perspectiva humanista (BENSON, 2012), assume-se que o potencial humano para o crescimento é ponto de partida para a compreensão do processo de aprendizagem. Esta abordagem, que teve Maslow e Rogers como teóricos responsáveis pelo seu desenvolvimento, considera que as pessoas podem controlar seu próprio destino, possuem liberdade para agir e que o comportamento delas é consequência da escolha humana. Os princípios que regem tal abordagem são a autodireção e o valor da experiência no processo de aprendizagem. Por fim, a abordagem social assume que também é possível aprender observando as demais pessoas e constatando as consequências de suas ações. Ressalta-se, porém, que o comportamento adquirido pela observação não acontece apenas por imitação, envolve processos cognitivos que acontecem na interação com outros indivíduos, os quais servem como modelos. Albert Bandura foi quem sistematizou essa teoria sobre como aprendemos ao observar o comportamento de outra pessoa, tomando-o como modelo - aprendizagem por modelação (BENSON, 2012; LEFRANÇOIS, 2008).

É possível observar na classificação de Merriam e Caffarella (1991) que, embora a aprendizagem possa ser compreendida de diferentes maneiras, ela não se dá simplesmente pela internalização de conhecimentos, ao contrário, o processo de aprendizagem envolve mecanismos cognitivos e comportamentais no indivíduo.

Mesmo que se reconheça o aprendizado como um processo que se inicia no indivíduo, pode-se dizer que ele é potencializado pela interação social, ou ainda, a maior parte da aprendizagem depende e decorre de um contexto social particular e das experiências que este contexto proporciona. A aprendizagem como um processo social refere-se, assim, à tentativa de se apropriar e utilizar os conhecimentos já legitimados por um grupo social, envolvendo “a aceitação de regras sociais que governam determinada área ou domínio de conhecimento” (CANDY, 1991, p. 302). É neste sentido, pelo olhar da psicologia social, que a natureza da aprendizagem é dependente do contexto.

Segundo Moraes, Silva e Cunha (2004), esta concepção surge de uma corrente teórica que acredita que a realidade é socialmente construída e os significados são negociados por meio da linguagem e das interações sociais.

Para Lave (1982) a aprendizagem é uma função da atividade, do contexto e da cultura na qual ela ocorre. Requer interação social e colaboração tratando-se de um processo ativo e construtivo. Lave e Wenger (1991) introduziram o termo “comunidades de prática” para grupos informais que surgem naturalmente, formados por pessoas com interesses em comum, atraídas por características tanto sociais quanto profissionais, compartilham compreensões,

crenças, opiniões, valores e comportamentos, ensinam uns aos outros, exploram juntos um novo assunto (FIALHO, 2011).

Outro aspecto merece destaque no que se refere à aprendizagem em grupo ou equipe. Em “As Cinco Disciplinas” Senge (1998) apresenta o processo de aprendizagem como um desenvolvimento contínuo e aborda cinco disciplinas fundamentais que juntas explicam como uma organização aprende: domínio pessoal, modelos mentais, visão compartilhada, aprendizagem em grupo e pensamento sistêmico. Sendo assim, inicialmente, o autor foca no indivíduo, seu processo de autoconhecimento, passando-se para o grupo e, posteriormente, para a organização por meio do desenvolvimento do raciocínio sistêmico. Especificamente na quarta disciplina, Senge (1990) afirma que o aprendizado em equipe permite superar os limites da visão individual, “é o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar resultados que seus membros realmente desejam” (p. 213).

Segundo essa teoria, tem-se a aprendizagem em grupo quando acontecem processos de diálogo e discussão. O diálogo explora ampliando as possibilidades de forma livre e criativa, enquanto a discussão reduz as opções de encontrar as melhores alternativas para decisões futuras. Embora os dois processos sejam complementares, precisam ser separados. Infelizmente, muitos grupos são desprovidos da capacidade de distinguir entre os dois e de saber passar um para outro (NAKAYAMA et al., 2007).

Como visto até aqui, a aprendizagem é decorrente do aprendizado individual passando-se para nível grupal. Contudo, convém destacar que a aprendizagem é importante também para a competitividade e o desenvolvimento das organizações. A aprendizagem individual é considerada no ambiente organizacional porque a informação entra e é disseminada na organização por intermédio dos indivíduos, ou seja, a aprendizagem organizacional efetiva-se a partir da aprendizagem individual, pois quem aprende são as pessoas (BARBOSA et al., 2003; STEIL, BARCIA & PACHECO, 1999).

A literatura que trata de aprendizagem organizacional baseia-se em várias disciplinas, entre elas a psicologia e a administração (BARBOSA et al., 2003). Na psicologia, geralmente se enfatiza a necessidade de distinguir entre a aprendizagem que ocorre dentro do organismo da pessoa que aprende e as respostas emitidas pelo indivíduo, as quais podem ser observadas e mensuradas (FLEURY & FLEURY, 2001). No contexto organizacional, as discussões sobre aprendizagem se voltam mais fortemente para a perspectiva cognitivista, enfatizando-se também as mudanças comportamentais observadas. Isso porque há argumentos que indicam que a cognição e o comportamento estão tão entrelaçados que é impossível definir aprendizagem como um processo puramente cognitivo ou somente comportamental. (FLEURY & FLEURY, 2001; INKPEN & CROSSAN, 1995).

A aprendizagem organizacional é uma construção coletiva que transforma o conhecimento criado em nível individual em ações concretas em direção aos objetivos organizacionais (STEIL, BARCIA & PACHECO, 1999). Uma questão importante relativa à aprendizagem nas organizações é como se dá o processo de aprendizagem individual para o organizacional. Isso pode ser explicado por meio do conceito de “Espiral do Conhecimento” proposto por Nonaka e Takeuchi (1997) que evidencia que o conhecimento, que é sobretudo individual, na medida em que for explicitado, pode ser compartilhado transformando-se em conhecimento de Grupo, da Organização e até mesmo da Sociedade, em uma Espiral Evolutiva do Conhecimento.

Com base nestas considerações, observa-se que o aprendizado possui diferentes unidades de análise: individual, grupal e organizacional. E para que se compreenda a aprendizagem nas organizações, é necessário percorrer o caminho que se inicia na aprendizagem individual, passando-se pelo grupo, indo até a aprendizagem organizacional. A aprendizagem, finalmente, é entendida como um processo cognitivo que transforma a informação em conhecimento que, por sua vez, é ampliado nas relações interpessoais.

### **3. A visão interdisciplinar**

A aprendizagem no contexto interdisciplinar se dá na intercomunicação entre as disciplinas por meio do diálogo compreensível, caracterizando-se pelas trocas entre os especialistas no interior de um mesmo projeto (JAPIASSU, 1976). Para Pacheco, Tosta e Freire (2010) o caminho para a interdisciplinaridade inicia-se na distinção entre ser multi, pluri, inter ou transdisciplinar. A distinção entre as duas primeiras formas de colaboração e a terceira está em que ao multi e ao pluridisciplinar basta que se justaponham os resultados de trabalhos de mais de um especialista, não havendo integração conceitual, teórica e metodológica. Assim, a interdisciplinaridade não se dá na soma de várias materialidades, ou seja, uma justaposição de conteúdos que tem afinidades entre si (FAZENDA, 2003), existe uma interpenetração das várias disciplinas durante a construção do conhecimento pautado num objeto de estudo. Além disso, observa Fazenda (2003), a interdisciplinaridade não se preocuparia com a verdade de cada disciplina, mas com a verdade do homem enquanto ser do mundo, se assim não for, teremos uma multidisciplinaridade.

Dessa forma, a interdisciplinaridade refere-se a um método de pesquisa e de ensino capaz de fazer com que duas ou mais disciplinas interajam entre si. Esta interação pode ir da simples comunicação das ideias até a integração mútua dos conceitos, da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização da pesquisa. (SOMMERMAN, 2006).

Ao analisar a trajetória interdisciplinar das instituições, Steil (2011, p. 220) expõe: “cientificamente, espera-se que a trajetória interdisciplinar possa se consolidar como um construto significativo para a compreensão das variáveis que afetam tanto as escolhas formativas e profissionais dos trabalhadores do conhecimento, quanto a relação da trajetória interdisciplinar com outras variáveis já estabelecidas”. A autora ainda ressalta que trajetória interdisciplinar “aumenta a capacidade de compreensão dos fenômenos (elemento cognitivo) e de resolução de problemas práticos (elemento comportamental) de forma mais sistêmica do que seria possível por meio da utilização do pensamento e da prática disciplinares” (p.218).

Paulo Freire (1987) observa a interdisciplinaridade como um processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Para Freire (1996, p. 47), ao trabalhar com projetos interdisciplinares, “tanto educadores quanto educandos envolvidos numa pesquisa, não serão mais os mesmos (...)”. E os resultados, são conquistas que implicam em mais qualidade de vida, mais cidadania, mais participação nas decisões da vida cotidiana e da vida social.

Assim, o aprendizado interdisciplinar é um movimento importante que possibilita ao indivíduo fazer uma relação entre a teoria e a prática, contribuindo para uma formação crítica, criativa e responsável. Ao analisar o processo de aprendizagem no contexto da interdisciplinaridade, observa-se que uma proposta baseada no ensino interdisciplinar aproxima não somente as disciplinas, sobretudo a realidade do educando que se afasta cada vez mais das salas de aula. Nos dias de hoje, uma visão interdisciplinar vai além de uma metodologia de ensino ou de pesquisa, é uma prática já consagrada que deve se fazer presente em diversas situações, principalmente nas instituições formadoras.

### **4. Procedimentos Metodológicos**

Como um campo que privilegia a interdisciplinaridade, o Programa de Pós- Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPGEGC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) será locus deste estudo. No PPGEGC/UFSC tanto objetos de pesquisa quanto o processo de formação acadêmica deve ser de natureza essencialmente

interdisciplinar. No PPGEHC/UFSC respeitam-se os paradigmas de cada unidade disciplinar, mas assume-se que em contato, professores e alunos advindos de diferentes disciplinas constroem nova visão de mundo que retroalimenta paradigmas unitários, fortalecendo não somente o espaço em que elas conversam, mas principalmente fazendo evoluir suas próprias certezas paradigmáticas (PACHECO, TOSTA & FREIRE, 2010).

O PPGEHC foi escolhido para este estudo por ter como missão “promover o ensino, pesquisa e extensão, de forma interdisciplinar, sobre o conhecimento como elemento agregador de valor para a sociedade”. O PPGEHC oferece três áreas de concentração: Engenharia do Conhecimento, Gestão do Conhecimento e Mídia e Conhecimento, que se articulam de forma interdisciplinar em suas linhas de pesquisa. Cada área articula no âmbito da interdisciplinaridade, abrangendo a interseção de suas temáticas. A interdisciplinaridade ocorre, portanto, no diálogo fundamentado em bases teórico-metodológicas entre diversas disciplinas que possam contribuir aos processos de conhecimento e compreensão do conhecimento como fator gerador de valor e de equidade social ([www.egc.ufsc.br](http://www.egc.ufsc.br)).

Com vista a alcançar o objetivo de analisar a influência da construção da visão interdisciplinar na aprendizagem individual durante os estudos de pós-graduação, para a promoção de um diferente entendimento e atuação frente aos desafios da Sociedade do Conhecimento, buscou-se entender o objeto em estudo pela visão de mundo interpretativista segundo o paradigma interpretativo de Morgan (1980) em que a sociedade é entendida sob a ótica tanto do participante em ação quanto do observador.

Optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa, de fins exploratório descritivo e por meio de estudo de caso, que serão detalhadas a seguir.

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, que não pode ser trazida em números, ou seja, um estudo não estatístico que identifica e analisa com profundidade os dados coletados. A interpretação dos dados bem como a atribuição de significados são premissas básicas no processo de pesquisa qualitativa, além de ser uma forma para explorar e para entender o significado que os indivíduos atribuem a um problema social ou humano. Este tipo de estudo se preocupa em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do fenômeno, fornecendo análise mais detalhada sobre os aspectos que envolvem a pesquisa (CRESWELL, 2010; GIL, 2002; MARCONI & LAKATOS, 2003).

O estudo descritivo, por sua vez, trata da descrição do objeto de pesquisa por meio do levantamento de informações. Para Triviños (1987, p. 110) a pesquisa descritiva tem como objetivo “conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, (...)”. A pesquisa, realizada com egressos do PPGEHC/UFSC, também se caracteriza como exploratória. Para Sampieri, Collado e Lucio (1994) o uso do estudo exploratório é empregado quando o objetivo é examinar um determinado tema que tenha sido pouco ou nada estudado anteriormente, permitindo que se obtenha um maior grau e familiaridade com os fenômenos envolvidos no estudo. Por fim, esta pesquisa está pautada em um estudo de caso, porque é uma estratégia de investigação em que o pesquisador explora profundamente um programa, um evento, uma atividade, um processo ou um ou mais indivíduos (CRESWELL, 2010).

A população da pesquisa foi composta por 06 (seis) egressos do PPGEHC/UFSC que foram selecionados de forma intencional e entrevistados por meio de um instrumento de pesquisa semiestruturado. Como primeiro passo para a coleta de dados identificou-se possíveis informantes, egressos do PPGEHC/UFSC bem como seus endereços eletrônicos. Em seguida, realizou-se contato com os pesquisados explicando os objetivos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados e os aspectos de confidencialidade das informações coletadas. Após a aceitação dos informantes, foram agendadas as entrevistas e os respectivos

Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo A) foram assinados, o que os qualificam para a participação desta pesquisa.

## 5. Apresentação e análise dos resultados

Os dados foram coletados no mês de setembro de 2014 com 06 (seis) egressos do PPGEGC/UFSC, caracterizados pelo quadro 01.

Quadro 01 - Caracterização dos entrevistados

Entrevistados	Formação acadêmica	Relação com o PPGEGC	Atuação profissional
E1	Ciência da computação	Mestrado PPGEGC; doutorando PPGEGC.	Pesquisador e consultor
E2	Comunicação social	Mestrado PPGEGC; doutorando PPGEGC.	Pesquisador
E3	Administração	Mestrado PPGEGC; doutoranda PPGEPC.	Pesquisadora SEBRAE
E4	Administração	Mestrado PPGEGC; doutoranda PPGEGC.	Pesquisadora e Professora
E5	Administração	Mestrado PPGEGC; doutoranda PPGEGC.	Pesquisadora
E6	Pedagogia	Mestrado PPGEGC; doutorado PPGEGC.	Professora universitária e consultora

Fonte: Pesquisa realizada pelos autores, 2014.

O quadro 01 exibe a formação acadêmica dos entrevistados ratificando que por se tratar de um programa de pós-graduação interdisciplinar tem alunos e egressos oriundos de diferentes cursos universitários. No caso dos informantes desta pesquisa, três possuem graduação em administração e o restante tem formação em áreas diversas como ciência da computação (E1), comunicação social (E2) e pedagogia (E6). Quanto à relação dos entrevistados com o PPGEGC/UFSC atualmente, quatro ainda possuem vínculo com o programa, E3 é aluna de doutorado em outro programa e E6 é mestre e doutora pelo PPGEGC/UFSC. O último dado que complementa o perfil dos entrevistados diz respeito à atuação profissional. De acordo com o quadro 01, cinco informantes atuam como pesquisadores em projetos de pesquisa, E1 e E3 conciliam suas atividades de pesquisador com a de consultor e professora, respectivamente, e E6 como professora universitária e com atividades paralelas de consultoria.

Os dados levantados foram agrupados em quatro categorias, quais sejam: interdisciplinaridade, aprendizagem, oportunidades e conquistas. Identificaram-se duas subcategorias no item aprendizagem, a aprendizagem formal e a informal. As categorias foram identificadas nos discursos dos informantes, as quais serão apresentadas e analisadas a seguir com base em análise de conteúdo.

Quadro 02 – Categorias identificadas

Entrevistado	Interdisciplinaridade	Aprendizagem	Oportunidades	Conquistas
E1	X	X	X	
E2	X	X	X	
E3		X	X	X
E4	X	X	X	
E5	X	X	X	X
E6	X	X	X	X

Fonte: Pesquisa realizada pelos autores, 2014.



No quadro 02 têm-se as categorias identificadas nas entrevistas com cada informante. No que diz respeito à interdisciplinaridade, esta categoria foi identificada nas entrevistas de cinco egressos. Quanto os temas aprendizagem e oportunidades, todos os informantes fizeram referência sobre estas questões. As conquistas por sua vez, foram apontadas por três entrevistados. Todos esses itens serão detalhados a seguir.

Entende-se por interdisciplinaridade um método de ensino, de pesquisa ou de trabalho que tem como característica a troca entre os especialistas e o alto grau de integração das disciplinas envolvidas, ou seja, em uma atividade interdisciplinar há um diálogo e uma interação entre diversos saberes (JAPIASSU, 1976; SOMMERMAN, 2006). Para os egressos do PPGEGC/UFSC o ensino interdisciplinar foi um grande aliado tanto para o processo de aprendizagem no programa quanto para a vida profissional. Isso pôde ser confirmado por meio de algumas afirmativas:

“Como sou formada em administração e trabalhava com educação, eram duas áreas que não conversavam muito e nenhum programa de pós-graduação dava conta da minha proposta de pesquisa que era EaD, ou seja, interdisciplinar (...)” (E4).

“Uma grande contribuição do EGC foi realmente este olhar interdisciplinar (...) quando eu conheci formalmente a interdisciplinaridade passei a compreender melhor os processos e a complexidade nas organizações” (E6).

“A interdisciplinaridade ajudou a criar em mim uma visão mais ampla do que eu tinha, hoje vejo tudo de uma forma sistêmica, então o EGC me proporcionou esta visão mais ampla de tudo (...) com a minha formação em computação eu não tinha uma visão do todo, era fragmentada e o EGC por ser interdisciplinar proporciona isso pra gente” (E1).

“(...) um programa sobre gestão do conhecimento na minha perspectiva tem que ser obrigatoriamente interdisciplinar, não dá para investigar o conhecimento em uma área disciplinar” (E2).

Foi possível confirmar, por meio das entrevistas, o que Freire (1987) observa em relação à interdisciplinaridade, como um processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura. Esta pesquisa, portanto, evidencia que a interdisciplinaridade faz uma aproximação entre a educação formal e o contexto de vida do indivíduo, e isso além de possibilitar uma relação entre teoria e prática, contribui não só para a formação acadêmica, mas também para a atuação profissional no mercado.

No entanto, apesar dessas possibilidades, reconhecem-se as dificuldades de uma formação interdisciplinar nos dias de hoje:

“Claro que ainda é uma coisa nova, nos concursos é um limitador ter formação interdisciplinar, mas mesmo com todas as limitações para a minha formação foi importante (...) ao mesmo tempo em que é um desafio, é um bom caminho” (E4).

“A interdisciplinaridade assusta sim, não me assustou porque eu sempre tive este pensamento crítico e complexo (...)” (E6).

Para os egressos entrevistados a aprendizagem adquirida no PPGEGC/UFSC foi sustentada sob dois pontos de vista. A aprendizagem que se dá por meio de cursos e formação acadêmica, que se relaciona diretamente aos conhecimentos e conceitos aprendidos, e a aprendizagem que esta relacionada às mudanças comportamentais, ou seja, as atitudes das pessoas. Uma das perspectivas teóricas sobre aprendizagem utilizadas neste artigo indica que a aprendizagem é o processo de aquisição de conhecimentos, de habilidades ou de atitudes por

parte do aprendiz (PIAGET, GRECO, 1974). No que se refere aos conhecimentos adquiridos no PPGEGC/UFSC têm-se:

“No EGC tive dois principais aprendizados: 1) entender a questão da interdisciplinaridade e 2) o processo de criação do conhecimento, ou seja, como se cria conhecimento, mais do que a gestão do conhecimento efetivamente” (E2).

“Fui aprendendo com o tempo, texto a texto. No início tinha dificuldades para escrever um paper e fazer uma crítica a algum autor, hoje em dia eu não tenho mais esta dificuldade (...)” (E5).

“Hoje eu tenho outro nível de conhecimento e segurança e os meus parceiros da consultoria como também os meus clientes perceberam esta mudança (...) eu acho que eu mudei, mudei muito mesmo, posso dizer que existe uma E6 antes e uma E6 depois do EGC, tem uns que gostam e outros não, é que eu fiquei mais exigente (risos)” (E6).

Quanto às mudanças comportamentais que ocorreram em função da aprendizagem adquirida no PPGEGC/UFSC, os egressos reconhecem algumas mudanças de atitudes, as quais podem ser evidenciadas nos seguintes aspectos:

“Depois do EGC sinto mais segurança para me comunicar e me expressar, melhorou muito a minha oratória, inclusive no concurso que fui aprovada teve prova discursiva e fui avaliada também pela minha postura e oratória (...) então, o que mais mudou em mim, com certeza, foi a comunicação” (E3).

“Nestes três/quatro anos que estou aqui existiu um amadurecimento meu como pessoa e o EGC é parte disso, me ajudou a olhar o mundo de outra forma, a entender as pessoas, entender que não existe só a minha verdade e nisso me ajudou bastante” (E1).

Aproximando as duas perspectivas quanto à aprendizagem, isto é, a aquisição de conhecimentos e as mudanças comportamentais, têm-se uma relação onde o conhecimento adquirido gera novos comportamentos e atitudes. Dessa forma, em algumas afirmativas observa-se que os conhecimentos e conceitos adquiridos trazem mudanças também nos aspectos comportamentais e nas relações interpessoais, conforme as afirmações abaixo:

“Me trouxe bastante segurança, não pelo fato do título de mestre ou por estar cursando um doutorado, mas trouxe muito conhecimento e este conhecimento me permite atuar com mais segurança” (E1).

“Mudou meu jeito de conversar, acabei lendo muita filosofia e daí muda tudo mesmo, até os discursos de mesa de bar onde se discute coisas inúteis você consegue abordar de forma científica, se é uma questão ontológica, epistemológica (risos), mesmo numa conversa de bar informal você consegue sair daquela conversinha superficial” (E2).

Outro dado que se destaca nesta pesquisa diz respeito às oportunidades que o PPGEGC/UFSC proporciona aos alunos e egressos do programa. Esta categoria foi identificada em todas as entrevistas com os egressos, que acreditam que por meio do PPGEGC/UFSC obtiveram benefícios, os quais não seriam conquistados se não estivessem neste programa.

*“Ao entrar no EGC eu criei uma rede muito boa de contatos que abriram portas na minha vida (...) o EGC proporcionou novos contatos e abriu mercado de trabalho*

*pra mim e isso tudo foi mediado pelo EGC, não foi nenhum mérito meu, foi realmente o EGC que me abriu portas e continua abrindo pouco a pouco” (E1).*

*“Depois do mestrado eu tive uma oportunidade de bolsa para ficar um ano e meio na Alemanha” (E2).*

*“O EGC me abriu muitas portas, me trouxe muitas amizades e uma rede de contatos muito boa” (E3).*

*“O que eu aprendi com o EGC me permitiu estar hoje onde eu estou, tanto a atuação com o projeto de pesquisa quanto nas aulas que estou ministrando, fez toda diferença” (E5).*

*“A profundidade com que se estudam os procedimentos metodológicos no EGC, ou seja, a exigência que o EGC tem com os métodos científicos (...) e por isso eu mesma comecei a me cobrar muito mais e entender mais a questão do método científico, tanto é que hoje sou professora de metodologia, hoje eu sou muito mais exigente com relação a isso” (E6).*

Por fim, um último item denominado conquistas foi incluído nesta pesquisa. Inicialmente a autora não considerou esta categoria por estar relacionada ao item anterior sobre oportunidades. No entanto, para este estudo utilizou-se a categoria conquistas para abordar realizações e conquistas obtidas pelos egressos do programa, as quais também seriam conquistadas se fossem oriundos de outro programa de pós-graduação.

*“Eu conquistei a estabilidade, passei em um concurso público e em pouco tempo serei chamada para assumir esta vaga (...) hoje tenho mais tranquilidade para construir minha família por conta da estabilidade adquirida no concurso público” (E3).*

*“Hoje eu trabalho em um projeto do SEBRAE orientando artigos e no processo seletivo do SEBRAE contou muito o meu currículo e como eu tinha bastante produção acadêmica eu consegui entrar no projeto (...)” (E3).*

*“Hoje eu me sinto útil e valorizada, antes quando eu não tinha nem um mestrado eu não tinha uma realização pessoal ou profissional” (E3).*

*“(...) este ano consegui passar em um concurso para dar aulas como professor substituto no curso de Administração aqui da UFSC (...) e um dos requisitos para concorrer à vaga era ter mestrado (...)” (E5).*

*“Quando acabei o doutorado comecei minha carreira de professora universitária, pois doutorado é importante para a academia (...) meu sonho sempre foi ser professora universitária, a vida que acabou me levando para a área organizacional (...) eu me vejo muito mais importante agora e fico muito feliz em deixar uma marca e por isso me sinto tão realizada na academia dando aulas na graduação (...)” (E6).*

De acordo com as entrevistas realizadas, foi possível constatar a importância da interdisciplinaridade para o processo de aprendizagem individual dos egressos, os entrevistados reconhecem que um programa de pós-graduação interdisciplinar vai além de aprendizados, gera conquistas e benefícios que não seriam alcançados em um programa disciplinar tradicional. Além disso, o olhar sob a perspectiva da interdisciplinaridade desenvolvido no PPGE/UFSC é um diferencial que os egressos levam para a vida profissional, conseguindo a partir dessa visão uma atuação mais efetiva no mercado, agregando valor e gerando competitividade.

## **6. Considerações finais**

Esta pesquisa buscou analisar a influência da construção da visão interdisciplinar na aprendizagem individual durante os estudos de pós-graduação, para a promoção de um diferente entendimento e atuação frente aos desafios da Sociedade do Conhecimento.

O objetivo proposto foi atingido e os dados levantados indicaram que a aprendizagem no contexto da interdisciplinaridade desenvolve competências não apenas no campo acadêmico, demonstrando que de fato um programa de pós-graduação interdisciplinar tem relevância, sobretudo para uma atuação mais competitiva nesta nova economia, a Sociedade do Conhecimento. Atualmente, com a demanda das áreas por inovação e atributos diferenciais, um olhar interdisciplinar é um diferencial que os egressos do PPGEGC/UFSC levam para a vida profissional. Assim, o processo de aprendizagem interdisciplinar é um propulsor das capacidades nos campos que extrapolam a vida acadêmica.

O que se percebe neste estudo é o impacto que o PPGEGC/UFSC gera na carreira profissional e na vida do egresso, pois os informantes tiveram mudanças significativas tanto em nível de conhecimento adquirido quanto de comportamentos e de atitudes. Além disso, os egressos e até mesmo os alunos procuram levar para o seu dia a dia a visão interdisciplinar que é desenvolvida no programa, e assim, a aprendizagem obtida nas salas de aula avança para o cotidiano das pessoas.

Confirma-se, portanto, por meio deste estudo, que a interdisciplinaridade como uma proposta de ensino integrado tem entre suas principais contribuições buscar soluções para os problemas reais do sujeito que se apresentam na vida acadêmica e na sociedade em que está inserido. Por essas razões, corrobora-se o que os estudos mais recentes consideram a respeito da interdisciplinaridade, como uma prática do futuro, uma solução para a visão fragmentada instituída pela disciplinaridade, pois conforme observa Morin (2003) o conhecimento fragmentado impede os indivíduos de compreenderem a totalidade dos fatos.

## **Referências**

BARBOSA, D. M. C.; ALMEIDA, E. F.; BAMPI, L.; GONÇALVES, R. N.; PINHEIRO, V. A. A Aprendizagem Organizacional otimizando resultados do Tribunal De Contas Da União. Dissertação do Curso de Pós-graduação em Gestão Estratégica do Conhecimento e Inteligência Empresarial. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2003.

BENSON, N. C. Entendendo Psicologia. São Paulo: Leya, 2012.

CANDY, P. Self direction for lifelong learning: a comprehensive guide to theory and practice. San Francisco, USA: Jossey-Bass, 1991.

CRESWELL, J. W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DOS SANTOS, N. Gestão Estratégica do Conhecimento. Apostila não publicada do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, UFSC, Florianópolis, 2005.

FAZENDA, I. Integração e interdisciplinaridade: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

FIALHO, F. A. P. Psicologia das atividades mentais: introdução às ciências da cognição. Florianópolis: Editora insular, 2011.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o Conceito de Competência. RAC, Edição Especial, p. 183-196, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. *Management Learning*. v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2010.

INKPEN, A. C., CROSSAN, M. M. Believing is seeing: Joint ventures and organization learning. *The Journal of Management Studies*, v. 32, n. 5, 595-618, 1995.

JAPIASSU, H. Interdisciplinaridade e patologia do saber. 1. ed. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LAVE, J. A comparative approach to educational forms and learning processes. *Anthropology and Education Quarterly*. v. 13, n. 2, p. 181-187, 1982.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991.

LEFRANÇOIS, G. R. Teorias da aprendizagem. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

LEWIN, A. Y.; STEPHENS, C. U. Designing postindustrial organizations: combining theory and practice. In: HUBER, G. P.; GLICK, W. H. *Organizational Change and Redesign*. Oxford University Press: Oxford, 1993.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MERRIAM, S.; CAFFARELLA, R. *Learning in adulthood: a comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

MORAES, L. V. S.; SILVA, M. A.; CUNHA, C. J. A. C. Aprendizagem gerencial: Teoria e prática. *RAE eletrônica*, v. 3, n. 1, jan./jun. 2004.

MORGAN, G. Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organization theory. *Administrative Science Quarterly*, v. 25, n. 4, p. 605-622, 1980.

MORIN, E. A inteligência da complexidade. São Paulo: Petrópolis, 2003.

MUSACCHIO, L.; OZDENEROL, E.; BRYANT, M.; EVANS, T. Changing landscapes, changing disciplines: seeking to understand interdisciplinarity in landscape ecological change research. *Landscape & Urban Planning*, v. 73, p. 326-338, 2005.

NAKAYAM, M. K.; PACHECO, A. S. V.; BENETTI, K. C.; COSTA, A. M.; FALCÃO, E. V.; PILA, B. S. Construção da relação entre confiança e as cinco disciplinas de Senge na

gestão de equipes virtuais e semi-virtuais. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 5, n. 2, dez. 2007.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. Criação de conhecimento na empresa. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PACHECO, R. C. S.; TOSTA, K. C. B. T.; FREIRE, P. S. Interdisciplinaridade vista como um processo complexo de construção do conhecimento: uma análise do Programa de Pós-Graduação EGC/UFSC. R B P G, Brasília, v. 7, n. 12, p. 136-159, jul. 2010.

PIAGET, J.; GRECO, P. Aprendizagem e conhecimento. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

PIAGET, J. Le Structuralisme. Paris: PUF, Que sais-je, 1987.

RICHTER, I. Individual and organizational learning at the executive level. Management Learning. v. 29, n. 3, p. 299-316, 1998.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P.B. Metodologia de la investigación. México: Mcgraw hill, 1994.

SENGE, P. A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. São Paulo: Nova Cultural, 1990.

SENGE, P. As cinco disciplinas. 1998. Disponível em: <http://www.perspectivas.com.br/g13.htm>. Acesso em: 10 set. 2014.

SOMMERMAN, A. Inter ou transdisciplinaridade? São Paulo: Paulus, 2006.

SQUIRRA, S. Sociedade do Conhecimento. In: MARQUES DE MELO, J. M.; SATHLER, L. Direitos à Comunicação na Sociedade da Informação. São Bernardo do Campo, SP: Umesp, 2005.

STEIL, A. V. Trajetória interdisciplinar formativa e profissional na sociedade do conhecimento. In: PHILIPPI JR. A.; SILVA NETO, A. J. Interdisciplinaridade em ciências, tecnologia e inovação. Barueri, SP: Manole, 2011. p. 209-228.

STEIL, A. V.; BARCIA, R. M.; PACHECO, R. C. S. An approach to learning in virtual organizations. In: SIEBERT, P.; GRIESE, J. (Ed.). Organizational virtualness and electronic commerce. Bern: Simowa Verlag Bern, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

[www.capes.gov.br/](http://www.capes.gov.br/). Acesso em: 16 set. 2014.

[www.egc.ufsc.br/](http://www.egc.ufsc.br/). Acesso em: 10 set. 2014.

