

Estratégias transdisciplinares na construção da consciência do discente universitário

Maribel Oliveira Barreto
Maria Cândida Moraes

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar as contribuições da transdisciplinaridade, no processo de construção da consciência de discentes vinculados a um Programa de Pós-graduação em Educação, mestrado e doutorado. A metodologia de pesquisa foi com base nos referenciais teóricos da complexidade e da transdisciplinaridade, envolvendo três elementos da transdisciplinaridade: os níveis de realidade; o terceiro incluído; e a complexidade. A amostra foi representada por cinco discentes. Constata-se que a transdisciplinaridade implica em dialogicidade, complementaridade, co-implicações, mudanças e transformações dos processos auto-eco-organizadores. Como principais contribuições da transdisciplinaridade no processo de construção da consciência, destaca-se: capacidade de abertura, visão ampliada da realidade, acolhimento ao imprevisível e desenvolvimento pessoal e profissional. Conclui-se que a docência transdisciplinar, fundamentada na consciência, inspira aos sujeitos nova forma de ver, pensar e agir num processo permanente de construção, desconstrução e reconstrução.

Palavras-chave: Educação superior. Transdisciplinaridade. Consciência.

Transdisciplinary strategies in building awareness of college students

Abstract: The aiming of this paper is to analyse the contributions of transdisciplinarity, in the process of students consciousness construction tied to a Post-Graduation Program in Education, specifically master's and doctor's degrees. The applied methodology was based upon the theoretical references of complexity and transdisciplinarity, involving three main elements, that are: reality levels; the third included; and the complexity. The researched sample was composed by five students. It is evidenced that transdisciplinarity implicates in the dialogue, complementarity, co-implications, changes and transformations in the processes of self-eco-organizers. As the main contributions of transdisciplinarity in the process of construction of the consciousness, we highlight: opening capacity, large vision of reality, sheltering the new, and personal and professional development. We conclude that transdisciplinary teaching, based upon consciousness, inspire the subjects to a new way of looking, thinking, and acting in a process of permanent construction, destruction and reconstruction.

Keywords: Higher education. Transdisciplinarity. Consciousness.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições da transdisciplinaridade, no processo de construção da consciência de discentes vinculados a um Programa de Pós-graduação em Educação, mestrado e doutorado, através das estratégias pedagógicas para *sentirpensar* no processo de construção da consciência de discentes (MORAES, 2004). As reflexões e análises perpassam também pela Carta da Transdisciplinaridade e pela caracterização da docência transdisciplinar (NICOLESCU, 1999).

A opção metodológica foi o estudo de caso, exploratório, descritivo, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Universidade Católica de Brasília, com base nos referenciais teóricos da complexidade e envolvendo três elementos constituintes da transdisciplinaridade: os níveis de realidade; o terceiro incluído; e a complexidade. Para tanto, as estratégias de ação contemplaram a integração da razão com a intuição, o imaginário, a sensibilidade, a emoção, a criatividade, adentrando na dimensão mais profunda dos sujeitos envolvidos na investigação não-linear da realidade.

Os sujeitos da pesquisa foram representados por cinco discentes regulares e/ou especiais do Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Católica de Brasília, nas disciplinas: complexidade, aprendizagem e conhecimento, desenvolvida em 2009.1; e complexidade, transdisciplinaridade e educação, em 2009.2. Para manter sigilo de identidade, os sujeitos foram assim caracterizados: SC1 (sujeito consciente 1); SC2, até o SC5.

A pesquisa foi estruturada em quatro fases, uma coletiva e as outras três individuais. Na *primeira fase*, realizamos um seminário, nas instalações da própria Universidade, para os sujeitos envolvidos na pesquisa intitulada: “O papel da transdisciplinaridade na construção da consciência do discente universitário”. O seminário abordou as temáticas centrais da pesquisa: (1) a educação transdisciplinar: parâmetros necessários à compreensão dos diferentes níveis de realidade; (2) transdisciplinaridade e consciência: do nível macrofísico à zona de não-resistência; e (3) o discente universitário como autor da construção da sua consciência. Também foram apresentados os objetivos da pesquisa, o referencial teórico, a metodologia não-linear e o cronograma. Todos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).

Na *segunda fase*, foi realizada Entrevista Semiestruturada (ESE), buscando saber a compreensão dos discentes acerca da transdisciplinaridade; a caracterização de uma docência

transdisciplinar; as principais estratégias transdisciplinares vivenciadas nas duas disciplinas cursadas; bem como as possíveis relações entre transdisciplinaridade e desequilíbrio do conhecimento existente, e transdisciplinaridade e consciência.

Na *terceira fase*, foi aplicado o Complemento de Frases (CF), adaptado de González Rey (2005), com inclusão de frases, com o objetivo de explorar as tendências motivacionais, conflitos, indicadores funcionais e outros elementos da configuração subjetiva dos sujeitos/discentes. Esse instrumento foi composto por setenta e nove frases curtas que funcionaram como indutores para complementação pelos sujeitos da pesquisa. Vale ressaltar que cada sujeito demorou cerca de 1 (uma) hora para preencher esse instrumento.

Na *quarta fase*, utilizamos a Técnica de Exploração Múltipla, que chamamos de Projeto e Vida (PV), também adaptado de González Rey (2005), com o objetivo de favorecer a expressão da subjetividade dos indivíduos através de suas reflexões acerca das disciplinas cursadas, bem como da indicação dos seus três maiores projetos e o valor de cada um deles, revelando suas maiores aspirações com respectivas estratégias concretas. Quanto ao tempo, seu preenchimento exigiu 30 (trinta) minutos, aproximadamente, para ser concluído.

O processo de análise das informações assumiu caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, ou seja, permitiu a compreensão do conhecimento como uma construção humana que se legitima na capacidade de produzir novas construções, a partir da confrontação entre o pensamento do pesquisador e a grande diversidade de eventos empíricos que convivem na investigação (GONZÁLEZ REY, 2005). De acordo com González Rey, trata-se de um novo caminho para a reconstrução do mental, um caminho orientado não pela análise das partes, mas pela compreensão das destas, constituindo uma unidade qualitativa diferenciada, que só tomou significado dentro do próprio processo de construção do problema, indo além do problema que constituía seu foco naquele momento.

Concepções acerca da transdisciplinaridade

O estudo da transdisciplinaridade parte da compreensão do Ser Humano na sua totalidade, transcendente, que vai além da racionalidade, da disciplinaridade e da superficialidade (BARRETO, 2005; 2006). Na concepção de Nicolescu (1999, p. 33), o termo ‘trans’disciplinaridade é assim expresso através do sufixo trans: “aquele que está, ao mesmo

tempo, entre as disciplinas, através das disciplinas e além de qualquer disciplina”.

Random (2000, p. 56) corrobora com esta concepção ao afirmar ser a transdisciplinaridade uma reflexão sobre a natureza da própria mente, “Uma reflexão sobre o ser e o fundamento imanente e transcendente do próprio real, sobre sua natureza sagrada”. Para Moraes (2008, p. 80), “todo o conhecimento transdisciplinar é, ao mesmo tempo, interior e exterior. Integra a experiência objetiva com a subjetiva, revelando que operacionalmente somos também seres inter e transdisciplinares em nossas tarefas”. Conhecimento este que deve ser experimentado pela descoberta, experiência direta e pela compreensão, pois suas portas estão dispostas de maneira que só podem ser abertas de dentro para fora, a partir do autoconhecimento, rumo à autorrealização.

Transdisciplinaridade implica numa atitude do espírito humano ao vivenciar uma percepção mais apurada da realidade, em que é possível perceber aquilo que é subliminar, que habita as regiões em que os cinco sentidos, muitas vezes, não são capazes de penetrar, analisar, decodificar e que requerem outras dimensões humanas.

A transdisciplinaridade exige, pois, uma atitude de abertura para que a unidade do conhecimento se faça sem intermediários. Moraes (2008, p. 76) declara que “a transdisciplinaridade pode ser compreendida como um princípio epistemológico que se apresenta em uma dinâmica processual que tenta superar conceitos e metodologias. Portanto, requer também uma atitude de abertura [...]”.

Uma atitude transdisciplinar, nesta perspectiva, envolve abertura ao novo ao superar a visão dualista e fazer florescer a percepção de que existe no mundo uma simplicidade e uma complexidade em constante diálogo, e que o ser humano é capaz de se relacionar com essas realidades. No que se refere, especificamente, à investigação do fenômeno da transdisciplinaridade, parte-se de seus três pilares constitutivos, conforme sintetizado por Moraes (2008), a partir da proposição de Nicolescu (1999):

1) Níveis de realidade multidimensional

- macrofísico: acessado pelos cinco sentidos sensoriais; microfísico: acessado pelos instrumentos tecnológicos – aqui há contato com o mundo quântico; e virtual: que inclui as intuições, percepções e o imaginário, possibilitando acesso ao mundo dos símbolos, dos mitos, do sagrado, ou seja, acesso a outro nível de realidade – à zona de não-resistência.

2) A lógica do terceiro incluído:

- O terceiro incluído, produto de uma lógica diferenciada, que favorece a passagem de um nível de realidade para outro, em que a consciência humana manifesta sua capacidade de evolução e transformação, promovendo unidade a partir dos contraditórios (A e não A).

3) Complexidade:

- As múltiplas dimensões ajudam a melhor pensar e compreender a realidade. Sua dinâmica não linear, recursiva e complexa implica abertura, dialogicidade de processos, recursividade, emergências, complementaridade, coimplicação, mudança, intersubjetividade, processos auto-organizadores e presença da incerteza, do acaso e do inesperado.

Estes três pilares nos permitem reiterar as seguintes premissas: a educação não deve ser vista como uma realidade monodimensional, uma vez que se trata de uma realidade pluridimensional, que demanda, portanto, um olhar transdisciplinar; a lógica do terceiro incluído na educação permite um olhar multidimensional, tendo em vista que os opostos não desaparecem, pois coexistem simultaneamente, articulam-se, unem-se sem se anularem, construindo, assim, uma unidade para a interpretação dos fenômenos ou para se pensar a realidade através da dialógica; a educação se estabelece em uma rede de interconexões que demanda um caminho de religação entre as áreas do conhecimento, bem como a natureza interior e exterior do ser humano. A ciência, de modo disciplinar, contribuiu bastante para os avanços, principalmente, tecnológicos.

No entanto, é verificável que este modelo compartimentado não auxilia, na totalidade, quanto ao desenvolvimento da consciência tanto dos docentes, quanto dos discentes. Nesse contexto vale ressaltar o conteúdo da Carta da Transdisciplinaridade (NICOLESCU, 2000) de que a transdisciplinaridade é aberta e ultrapassa os campos das ciências exatas, devido a seu diálogo e reconciliação, e que uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Precisa, sim, ensinar a contextualizar, concretizar, globalizar, reavaliar o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na construção transdisciplinar dos conhecimentos.

As trocas, intercâmbios, rompimento de fronteiras, que a transdisciplinaridade demanda, longe de serem sinônimos de dispersão, representam o ponto de partida para o resgate da unidade de si e do todo.

Docência Transdisciplinar

Pensar numa construção transdisciplinar do conhecimento envolve repensar a concepção de docência também nesta perspectiva ampliada de percepção, que ultrapassa as paredes das salas de aula. Neste contexto, compartilhamos a concepção de Nicolescu (2000, p. 9) de que “a educação transdisciplinar, por sua própria natureza, deve ser exercida não apenas nas instituições de ensino, do maternal à Universidade, mas também ao longo de toda a vida e em todos os lugares da vida”. Ao considerar o ser humano em seu processo de conhecer, aprender, viver e conviver Moraes (2008, p. 64) sugere que é preciso “[...] ir além do conhecimento linear, superficial, fragmentado e ordenado, se realmente pretendemos conhecer verdadeiramente alguma coisa nesse mundo, pois os fenômenos complexos são multidimensionais [...]”.

Deste modo, a abordagem da transdisciplinaridade demanda a ressignificação de conceitos, principalmente do ser humano, pois, a noção de homem como ser racional não mais satisfaz e envolve a discussão das suas dimensões ontológicas, epistemológicas e metodológicas.

Na dimensão ontológica, abordamos a natureza do ser e de sua realidade física, biológica, social e espiritual, que a maioria dos docentes não compreende suas implicações, significados e desdobramentos no desenvolvimento de ações educacionais. Envolve uma base conceitual a partir dos fundamentos da física quântica, da nova biologia e da cibernética, que sustentam os processos interativos, interpretativos, reconstrutivos, reflexivos e cooperativos que surgem nos ambientes de aprendizagem, presenciais ou virtuais, sob a perspectiva da construção do conhecimento (MORAES, 2008).

Na dimensão epistemológica, abordamos os processos de construção dos conhecimentos, que exige a necessidade de considerar a atuação docente a partir de novos referenciais, que incluem os sete princípios-guia constitutivos de um pensar complexo descritos por Morin (2001), acrescidos por mais três princípios incluídos por Moraes (2008), tais como: o sistêmico-organizacional, hologramático, retroativo, recursivo, dialógico; a auto-eco-organização, reintrodução do sujeito cognoscente, ecológico da ação, enação; e o princípio da ética. Tais princípios têm o propósito de auxiliar quanto à compreensão ampliada dos fenômenos educativos pela exigência de outro tipo de raciocínio, por parte dos docentes e dos próprios discentes (BARRETO, 2007).

Além dos princípios-guia, Moraes (2008) destaca a inter e a transdisciplinaridade como caminhos que favorecem a reorganização dos saberes, que inclui o reconhecimento das disciplinas, a superação de suas fronteiras e também a necessidade de romper o isolamento disciplinar. Vai além, quando transcende as disciplinas, levando em conta o que está além delas. Evidenciamos, assim, a necessidade do docente envolver-se de forma integrada, através das relações interdependentes entre natureza-sociedade-indivíduo, da zona de não-resistência, da região do sagrado, ou seja, da zona da não-racionalidade, da não-objetividade, o que demanda sensibilidade, criatividade, intuição, enfim, consciência.

Os princípios-guia anunciados por Morin (2001) e os caminhos indicados da inter e da transdisciplinaridade para a construção dos saberes constituem a sustentação epistemológica da atuação docente transdisciplinar, por envolver metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem facilitadoras dos processos de construção de conhecimento, de autoconhecimento, em prol da autorrealização, pertinentes a esse momento evolutivo da humanidade, carente de entes que busquem seu processo de evolução abreviado e consciente.

Na dimensão metodológica, relacionamos os modos de produção do conhecimento. Sob o olhar da transdisciplinaridade, o docente pode criar contextos mais dinâmicos e flexíveis, que gerem ambientes de aprendizagem mais cooperativos, solidários e abertos, que ampliem a potencialidade e a capacidade de interiorização e harmonização, enfim, de autoconhecimento dos discentes, para evolução do seu pensamento e da sua consciência (BARRETO, 2009).

A docência transdisciplinar vai implicar em sentir, pensar e agir por processos interativos, construtivos, sócio-afetivos, culturais, emergentes e transcendentais, a partir do despertar, construção e desenvolvimento da consciência, que impulsionará o discente a também revelar seu grau de percepção e de consciência (MORAES, 2008).

Consciência e docência

A docência transdisciplinar favorece os relacionamentos não só com o mundo objetivo e empírico do conhecimento moderno, mas também com o mundo subjetivo e espiritual da sabedoria. Isso porque a educação transdisciplinar tem a finalidade de auxiliar os discentes no processo de desenvolvimento dos estados de Consciência, assim como das suas relações com a realidade e com os valores existenciais, que ajudam na autointegração do gênero humano. Para

Grof (1987, p. 241), os resultados mais ambiciosos são inconcebíveis na educação, caso não se introduza a espiritualidade e a perspectiva transpessoal.

Nessa perspectiva de educação, a finalidade é contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade (DELORS, 1999), e consolidação do pensamento ecossistêmico¹ desenvolvido por Moraes (2008), em caráter transdisciplinar rumo à construção da consciência de discentes, inclusive no ensino universitário.

Morin (2001) considera que há uma carência visível de consciência nas ciências humanas, naturais e sociais. Isso porque as ciências não têm consciência de que lhes falta uma consciência. As consequências dessa não-consciência são: eliminação da subjetividade e dos conceitos não quantificáveis; hiper-especialização e isolamento das disciplinas; incapacidade de olhar as organizações e os fenômenos de forma sistêmica e complexa; e **ampliação dos índices de corrupção, violência e volúpia** (destaque nosso) etc. Enfim, um reducionismo incapaz e despreparado para lidar com a complexidade da realidade.

Percebemos a necessidade de ir além dos limites do determinismo e da simplificação que povoam a lógica clássica, e incorporar a probabilidade e a incerteza como parâmetros necessários à compreensão da realidade. Confirmamos, pois, a necessidade de uma docência transdisciplinar, fundamentada no estudo da consciência, a partir da compreensão de que todo trabalho pedagógico deve, no mínimo, propor a criação de oportunidades que possibilitem conduzir o discente ao despertar e desenvolvimento de sua consciência, em função da sua necessidade de conhecer, de autoconhecer-se, de autorrealizar-se.

Constatamos com Random (2000, p. 23), que o pensamento transdisciplinar é, antes de tudo, uma tomada de consciência “[...], que nos conduz do nível de realidade macrofísico em direção à zona de não-resistência. A palavra chave neste caso é a Consciência [...], através de uma docência transdisciplinar, a partir das estratégias para *sentirpensar* num só ato de integração humana”.

¹ De acordo com Moraes (2008), o Pensamento Eco-Sistêmico resgata a subjetividade, a intersubjetividade e o caráter ativo, construtivo e histórico do sujeito e a dinâmica relacional que acontece entre ele e o meio no qual está inserido. [...]. Trata-se, portanto, da existência de uma realidade que é interativa, recursiva e dinâmica, na qual as modificações de um elemento constituinte, provocam também alterações nos demais.

Estratégias *sentirpensar*² e o processo de construção da consciência

O grande desafio dos docentes parece não estar relacionado à compreensão das concepções da transdisciplinaridade ou mesmo dos fundamentos da docência transdisciplinar, mas, sobretudo, nessa dimensão de repensar as estratégias de ensino-aprendizagem que viabilizam, em maior ou menor grau, o envolvimento dos discentes no cotidiano pedagógico, a liberação do seu potencial criativo, transformador, a motivação para aprender, enfim, o desenvolvimento da sua consciência.

É neste contexto que as estratégias *sentirpensar* se apresentam como um caminho viabilizador da docência transdisciplinar, por envolver processos, relações, interações entre o mundo interior subjetivo e o exterior objetivo, possibilitando formar indivíduos não apenas profissionalmente competentes, mas cidadãos éticos e conscientes de seu papel individual e social; por considerar além do processo cognitivo, a sensibilidade, a intuição, as emergências, a criatividade, as emoções, os sentimentos, como elementos chave para o conhecimento das realidades social, econômica, política, educacional, cultural, mas principalmente para a sobrevivência humana.

Educar para *sentirpensar* (MORAES; TORRE, 2004) é, pois, educar para restabelecer a aliança perdida entre pensamento, sentimento e ação, na reconquista da inteireza humana. É educar no caminho do amor e da solidariedade, preocupando-se não apenas com o desenvolvimento das inteligências, mas também com a escuta do sentimento e a abertura do coração. É educar para a evolução do pensamento, da consciência e do espírito humano. É educar para o resgate da sensibilidade, para o encontro da beleza, para a busca da plenitude e elevação da consciência humana. É educar, como afirmam Moraes e Torre (2004, p. 69), para a “[...] evolução da consciência e do espírito, para que o ser humano atinja um estado de plenitude, onde já não será mais preciso reprimir ou negar a experiência da comunhão, a experiência do coração, a experiência do sagrado, reprimidas durante séculos em nome da ciência”.

² *Sentirpensar* indica “o processo mediante o qual colocamos para trabalhar conjuntamente o pensamento e o sentimento [...], é a fusão de duas formas de interpretar a realidade, a partir da reflexão e do impacto emocional, até convergir num mesmo ato de conhecimento a ação de sentir e pensar” (TORRE, 2001, p.1 apud MORAES; TORRE, 2004, p. 54).

Para facilitar e promover a discussão, os diálogos e as vivências específicas do conteúdo, apontamos algumas estratégias que podem estimular a interação e integração dos dois hemisférios cerebrais, por meio de diversas linguagens (corporais, estéticas, musicais, meditativas, outras), a saber: contrato didático, cenas de filmes, frases reflexivas, relatos de experiências, histórias de vida, perguntas mediadoras e escuta sensível. Como afirma Moraes (2008), as estratégias devem implicar em uma aprendizagem mais dinâmica, apoiada numa visão mais interativa, colaborativa, construtiva, recursiva, dialógica e hologramática do mundo e da vida, considerando que somos seres simultaneamente enriquecidos pelas dimensões física, biológica, psíquica, social, cultural e espiritual.

As aprendizagens dos discentes universitários vinculadas às possíveis experiências de *sentirpensar*, numa perspectiva transdisciplinar de seus processos de formação no ensino superior, podem constituir-se, então, como um meio para a construção de suas consciências.

Percebemos que, apesar de já termos passado por diversas experiências individuais e sociais e teorias, persiste a valorização da dimensão exterior do ser humano ou mesmo ao desenvolvimento das dimensões do agir e do pensar, em detrimento da dimensão do sentir, respaldado em princípios éticos, morais e estéticos mais elevados.

O projeto educativo deve, então, integrar e não afastar o Ser Humano de si mesmo, o que implica ter presente seus valores subjetivos, além dos objetivos, proporcionando aos discentes condições de uma formação adequada, de tal maneira que possam descobrir, por si só, suas tendências e valores próprios, bem como sua finalidade de existir, seus deveres naturais para com a vida, incluindo valores que envolvam as pessoas, de um modo geral, e o equilíbrio dinâmico nas relações cotidianas.

Uma prática educativa, a partir de uma visão integral, emerge como um antídoto, entre outros, para formação de seres humanos conscientes. Happé (1997) evidencia que a Consciência superior (zona de não-resistência ou do sagrado) está diretamente relacionada ao comando da própria vida, ao pensar menos e observar mais, ao aprender a partir da experiência, para superar medos e galgar níveis mais elevados de compreensão. E é justamente nesse sentido que refletimos, ainda que brevemente, acerca de uma educação verdadeiramente transdisciplinar, incluindo uma perspectiva integral de formação que possa ultrapassar as questões egóicas humanas, rumo à uma consciência superior.

Apesar de existirem diversas abordagens acerca dos estágios específicos na evolução da consciência, Laszlo (2008, p. 124) acredita que quando “[...] os seres humanos evoluírem para o nível transpessoal de consciência, é provável que ocorra a emergência de uma civilização superior, animada por uma solidariedade mais profunda e por um sentido superior de justiça e de responsabilidade”. Já Frankl considera (1992, p. 40) que a consciência é algo extra-humano “[...] é um fenômeno que transcende minha mera condição humana e, conseqüentemente, pressupõe compreender a mim mesmo, a minha experiência, a partir da transcendência essencial.”. A Consciência é vista como a voz da transcendência. Até porque o universo não existe sem algo que lhe perceba a existência.

Portanto, tudo o que existe e se move no cosmo é gerado pela Consciência, aqui também entendida como algo transcendental - fora do espaço-tempo, não local e onipresente (GOSWAMI, 2007). Assim, aquele que desperta, constrói e desenvolve, cada vez mais, sua Consciência, acessa a dimensão da transcendentalidade, ou zona de não-resistência, podendo melhor compreender a si mesmo e a vida, como um todo. Oxalá isso seja realizado, inclusive a partir dos fundamentos da transdisciplinaridade e da consciência. Afinal, nós, a humanidade e o mundo, somos um, e os fazemos como são e estão, através de nossas ações no dia a dia de nossas relações, inclusive na educação.

Estudo de Caso: análise e discussão das informações

As informações obtidas ao longo da realização da pesquisa foram categorizadas em 4 (quatro) dimensões de análise: (1) Elementos que se destacam na configuração subjetiva dos sujeitos; (2) Concepção e pilares da transdisciplinaridade; (3) Docência transdisciplinar e (4) Estratégias transdisciplinares de *sentirpensar* e o processo de construção da Consciência. Para possibilitar a compreensão dessas dimensões, serão analisadas as informações e falas dos sujeitos, geradas pelos instrumentos.

Ao analisarmos os elementos que se destacam na configuração subjetiva dos cinco discentes universitários, observamos que existem perfis diferenciados, mas que confluem para objetivos comuns, conforme veremos. Delineia-se um perfil de estudantes comprometidos socialmente e com visão de coletividade e da necessidade de cooperação, através de trechos do complemento de frases:

Sinto-me bem quando posso vivenciar momentos de alteridade, ou seja, colaborar/cooperar com a existência (CF, SC2).

Um dos meus projetos de vida é fazer com que a pessoa que eu sou, seja humana e humanizada, sensível e criativa para unir pessoas, acompanhar os conflitos e projetar com alegria, esperança e audácia o futuro (PV, SC4).

Ao expressar sobre os desafios enfrentados, os sujeitos deixam transparecer uma busca consciente a tornarem-se melhores ante as circunstâncias do viver, assim como enfrentarem as limitações próprias e as de cunho social, ao afirmarem que se sentem desafiados quando:

Percebo minhas ações e conhecimentos em relação a algo que poderia ser ampliado (CF, SC2).

Quando alguém diz que não dá pra mudar algo “porque o padrão é assim” (CF, SC1).

Percebo injustiças que oprimem a dignidade humana (CF, SC4).

Tais desafios só são enfrentados desde que o sujeito se permita estar aberto a reflexões sobre a realidade que o cerca, tendo em vista que o mais importante, para o ser humano, na sua busca da realidade, não deve ser que realidade irá achar, mas sim, como buscá-la da melhor forma possível, pois, quanto maior a consciência, maior a percepção da realidade.

Diante disto, a maioria das reflexões do grupo está afeita às questões da vida e do viver. Nesta direção, algumas falas relacionadas ao pensamento ecossistêmico, expressam:

Com frequência reflito como contribuir para melhorar as coisas para as pessoas em geral (CF, SC5).

Com frequência reflito sobre a busca da felicidade, o autoconhecimento, as relações sutis da vida, a energia positiva (CF, SC3).

A consciência me dá oportunidade de refletir e de mudar. Pra mim isso é essencial nesse processo [de autoconhecimento] (ESE, SC2).

O envolvimento e o comprometimento com a educação estão também evidenciados nas falas dos sujeitos que fazem alusão à necessidade de continuidade dos estudos, aliando as abordagens teóricas com as estratégias pedagógicas. Quanto ao projeto de vida, as falas são esclarecedoras da necessidade de atualização continuada:

Trabalhar divulgando meus estudos para aqueles que se interessam em discutir e construir novos níveis de realidade juntos, quem sabe, proporcionando momentos de reflexão a professores/colegas no sentido de se perceberem transdisciplinares e fazerem seu exercício docente de forma que se sintam felizes com o que fazem, o que será sentido por seus alunos, quem sabe proporcionando uma reação em cadeia (PV, SC5).

Isso denota um envolvimento dos sujeitos com a busca do conhecimento, pois o indivíduo não pode furtar-se de conhecer, de se autoconhecer e se transformar, senão por meio dos estudos e, assim sendo, as respostas evidenciadas, nos diferentes instrumentos de busca de informações, denunciam o grau de importância que os mesmos empregam às atividades acadêmicas e seus desdobramentos:

Em suma, há uma expressão consciente por parte dos sujeitos, através de uma narrativa rica e significativa, em que aflora o intersubjetivo, permeado por buscas, reflexões, indagações sobre a vida e os desafios a enfrentar, ampliando-se as possibilidades de (des)construções, construções e reconstruções próprias de um caminhar hesitante, contudo, consciente do rumo e direção a seguir, de sujeitos que gostam de: viver e aprender; se relacionar em busca de um mundo melhor; estudar temas que falam da vida; refletir sobre suas aulas.

No que tange à compreensão dos *pilares da transdisciplinaridade*, entendemos que o primeiro ponto a ser considerado é a aproximação dos envolvidos com a pesquisa e com as questões conceituais de transdisciplinaridade. Assim, a partir do instrumento ESE (entrevista semiestruturada), pudemos observar o grau de compreensão e aproximação dos discentes pesquisados com relação ao tema:

Transdisciplinaridade é um modo de pensar, sentir e agir integrativo. Privilegia, sobretudo, as associações, as convergências, as religações entre o que foi disjunto pela análise cartesiana-mecanicista moderna. Não exclui essa análise, mas não se limita a ela. Não exclui a disciplina, mas não se limita a ela. Reestabelece a associação entre corpo, mente e sentimento; ação, emoção e pensamento; ciência, arte e tradição. Desta maneira, não pode ficar somente na teoria e necessita da prática real para se tornar verdadeira.

Alguns discentes não conseguiram apresentar um conceito teórico de transdisciplinaridade, nos moldes acadêmicos. No entanto, ao aludir sobre suas vivências docente, evidenciaram uma prática transdisciplinar. Cabe pontuar que a questão prática deveria estar de mãos dadas com a questão teórica, principalmente em se tratando de um estudante de mestrado ou aspirante ao doutorado.

Do mesmo modo, ao falar do Nível de Realidade, um dos pilares da transdisciplinaridade, identificamos na fala dos docentes que a explicitação de definições são muito mais intuitivas do que científicas, tais como:

Percurso contínuo de desenvolvimento da consciência. [...] Não deixa de ser um jeito linear de organizar a realidade (CF, SC5).

É preciso saber que existe para inclusive ao invés de excluir poder incluir (CF, SC2).

Importa evidenciar que as reflexões observadas nos excertos abaixo indicam que as disciplinas analisadas possibilitam o aprofundamento acerca dos níveis de realidade dos sujeitos, permitindo ao discente um olhar crítico sobre a ordem/desordem e a auto-organização dos sistemas. Pensar sobre a realidade que está posta, questionar esta realidade, é abrir-se para novas realidades e, conseqüentemente, novas possibilidades, como sugerem:

[...] eu fico muito preocupado porque nos cursos de pedagogia e nas unidades educacionais que eu acompanho a gente percebe que existe o desejo tanto da inter, quanto da multi quanto da trans, mas o docente não sabe fazer [...] (ESE, SC4).

Transdisciplinaridade não cabe só na educação, mas em qualquer lugar: nas relações sociais, com o mundo, com a natureza, é uma forma de se relacionar. [...] aquela coisa da transformação, de você transformar-se, de você buscar modificar-se, ser melhor, buscar compreensão, um nível de realidade diferente, de compreensão diferente (ESE, SC5).

Assim, os sujeitos conscientes da pesquisa, no que respeita ao nível de realidade, demonstraram ter discernimento do nível microfísico e do nível macrofísico (NICOLESCU, 1999), ou seja, estar acessível a outro nível de realidade que possa favorecer novos estados de consciência, em uma zona de não resistência em que o sujeito não consegue ficar somente em seu mundo particular, conforme verificamos na assertiva a seguir:

Essa coisa da consciência, quanto mais a gente avança na percepção dela ou no grau da consciência, mais o cotidiano invade, eu não consigo mais, em relação ao professor[...], mas em relação com meu filho isso não existe mais. Essa é uma coisa que eu acho fantástica. (ESE, SC3).

Portanto, verificamos que quanto mais se avança na percepção de uma nova realidade, assumindo uma atitude transdisciplinar, mais ela favorece uma abertura de reflexão e de espaço

para o desenvolvimento da consciência, de forma mais acelerada. Podemos afirmar que, para favorecer a passagem de um nível de realidade para outro, a consciência humana manifesta sua capacidade de evolução e transformação, promovendo, por conseguinte, uma unidade mais ampla que inclui os contraditórios. Ao destacar a dialógica, o sujeito consciente da pesquisa está considerando a lógica do terceiro incluído:

[...] vamos construir uma verdade, mas que seja a verdade dialética, a verdade da conversa, e que depois os resultados vão ser avaliados também, mas com a pessoa dentro do processo, e não fora do processo [...] (ESE, SC2).

Identificamos que há uma interlocução do sujeito consciente com a disciplina à medida que este reconhece a complexidade a partir dos princípios da auto-organização e da não-linearidade, o que exige do sujeito uma postura dialógica perante o conhecimento. Ao perceber-se como construtor do conhecimento, o sujeito consciente entende que essa não-linearidade exige uma visão mais ampla e uma postura mais desafiadora na tessitura da organização viva do sujeito aprendente/consciente.

Percebemos a abordagem da transdisciplinaridade através do princípio dialógico da complexidade que Morin (2001) anuncia como um dos operadores cognitivos do pensamento complexo-princípios-guia de um pensar complexo, em que o sujeito busca a dialogicidade.

A trans consegue me situar enquanto pessoa, entender o outro na realidade dele e na verdade dele, que não na minha e descobrir uma maneira de interlocução do meu eu com esse outro em ambas realidades (ESE, SC4).

No que diz respeito à categoria *docência transdisciplinar*, foi observada a interação entre o aprendente/consciente - ou seja, aquele que, ao mesmo tempo em que apreende o conhecimento, está também consciente do processo - o conhecimento e seus desdobramentos. Observar o conhecimento, sob o prisma de aprendente/consciente, exige, no mínimo, uma consciência clara acerca do processo que envolve a relação docente/discente e ensino-aprendizagem.

Diante disto, a partir da atividade de completar frases, os sujeitos conscientes destacaram por unanimidade, que a relação docente/discente é uma relação de amor, que acontece entre parceiros e que envolve “pessoas humanas”.

Esta complexidade de abordagens nos revela a aproximação consciente dos discentes e a constante busca por uma educação de cunho transdisciplinar, que extrapole os sistemas simplistas

de ensinar e aprender que transmitem muito mais do que transformam e que perduram até os dias de hoje. Assim, para os sujeitos conscientes, a docência transdisciplinar pode ser assim concebida:

Uma docência que possui em si uma atitude religadora, multirreferencial, multidimensional, integrando os diversos aspectos do ser humano e contextualizando-o em sua comunidade e no planeta (ESE, SC1).

Na docência transdisciplinar o aluno é um elemento co-responsável pela aula, ele é participante, ele é integrado, ele é valorizado. [...] É lógico que o professor é o mediador, é o elaborador, ele é o condutor do processo, ele estudou pra isso, ele tem uma responsabilidade muito grande no processo que não pode ser tirada do professor, mas ele não é o único responsável, não vou dizer que o aluno é um responsável menor, ele é um co-responsável, ele tem um tipo de participação diferente, ele traz conteúdo, ele traz muita coisa que, é um ser humano que tem passado, tem historia, tem um tanto de coisa que ele pode trazer e contribuir, e quando ele se sente parte do processo ele se envolve, ele cria vinculo, ele aprende com maior facilidade, ele cria significado no conteúdo (ESE, SC5).

Sabendo que os ambientes de aprendizagem necessitam passar por um processo de desconstrução do conhecimento, para uma reconstrução em um nível superior de realidade, característica da docência transdisciplinar, enfatizamos outro aspecto fundamental para estimular e promover o movimento de sistematização do conhecimento em construção, (des)construção e reconstrução, de forma a estimular novos processos investigativos, assim como o aprofundamento da temática desenvolvida.

Assim constata um dos sujeitos:

A professora não manda a gente ler texto. Eu disse assim, ela não manda, mas eu sou convidado aqui a ler muito, cada aula que faz aqui eu fico com um leque de textos pra buscar, estudar, e ai, esse desconforto inicial de quem vem do pensamento moderno é comum. Não sei até que ponto a [professora] consegue, ela tem consciência disso. Mas não sei até que ponto ela sabe que essa postura dela mexe com as pessoas. [...] (ESE, SC2)

Assim, a desequilibração ou desconstrução demanda dialogicidade que é uma das características da docência transdisciplinar para que ocorra, de fato, uma troca que envolve construções, (des)construções e reconstruções. A dialogicidade consegue propiciar um ambiente de convivência que permite a ação e a reflexão dos sujeitos conscientes, pois consegue transitar por uma infinidade de possibilidades, introduzindo novas percepções, concepções e posturas não-

lineares que possibilitem viver a vida e seus ditames a partir de uma visão mais ampla. Observamos nos excertos, a seguir, que o ambiente criado potencializou essa docência transdisciplinar:

É aquela coisa da transformação, de você transformar-se, de você buscar modificar-se, ser melhor, buscar uma compreensão, um nível de realidade diferente, um nível de compreensão diferente. De repente, como nós vimos em sala de aula, você estar, conseguir estar numa zona de não-resistência pra poder flexibilizar, entender, compreender, relacionar-se com o outro vendo o outro, sentindo o outro e estabelecer uma relação dialógica (ESE, SC5).

Um dos sujeitos apresentou um contraponto com relação a esta docência transdisciplinar, em que o docente não estaria preparado para lidar com esta participação do discente como protagonista, denunciando o despreparo de muitos discentes para a docência transdisciplinar. O sujeito consciente declara que:

Essa forma de conectar e de interagir, mas trazendo protagonismo para as ações, eu acho que desinstala, porque o docente não está preparado para o protagonismo do discente. É um estudante trazer um elemento da aprendizagem pra sua própria mão e ajudando na interlocução e aprofundando, isso não sei se a gente tem um volume de docentes ainda preparados pra isso (ESE, SC4).

No que concerne às *estratégias transdisciplinares de sentirpensar e o processo de construção da Consciência*, podemos enfatizar que o ambiente educativo é aquele lugar em que o pensar, o sentir e o ser encontram espaços para o desenvolvimento de ações/reflexões que favoreçam processos vitais conscientes. Diante disto, a expressão dos discentes indica uma vivência significativa e propícia a novas construções:

As principais estratégias vivenciadas nas disciplinas foram: abertura sincera às emergências, atenção permanente ao contexto do indivíduo, a busca da associação entre os objetivos cognitivos, as necessidades dos indivíduos e o acolhimento do grupo, adequação constante do planejamento (ESE, SC1)

Cada aula era uma aula que não tinha muitos aparatos tecnológicos, mas tinha o aparato da inflexão. Todo mundo ali, tá ali naquele momento podendo falar, podendo ser e podendo sentir (ESE, SC2)

Então, esta nova forma de estar em sala de aula provoca um impacto no discente, auxiliando na transcendência de possíveis ideias preconcebidas sobre os processos ensino-aprendizagem acadêmicos, os quais, na maioria das vezes, têm ocorrido de uma forma linear,

com os conteúdos predeterminados pelo docente, sem conhecer a realidade dos discentes e suas necessidades.

Outra expressão que emerge dos discentes são os desdobramentos possíveis com a participação nas disciplinas, de um *sentirpensar* transformador tanto a nível pessoal, quanto social:

Eu acho que isso é desenvolver um grau de Consciência, de você estar sempre pensando em como ver o através, ver o além, de você possibilitar olhares diferentes, maneiras de pensar diferentes, análises diferentes, sempre vinculadas com a responsabilidade social, com a responsabilidade comum, da responsabilidade com o meio, enfim, vinculada à ética, vinculada à noção de respeito, limite, propriedade, com a questão da ética mesmo, e cuidar das coisas boas, porque acredito que nós somos essencialmente bons, porque a gente não nasce mau, tem um bom indicio pra gente seguir o caminho do bem e desenvolver um bom nível de Consciência, de relacionamento com o mundo, com as pessoas (ESE, SC5).

Me achava uma pessoa super já modificada no novo paradigma, e de repente, eu não sou nada disso, né? (risos) Vivenciando esse processo, porque na verdade, a nossa mediadora, o que ela fala, ela vive; ela não é o “faça o que eu falo”, mas o “faça o que eu faço”. Então, vivenciando esse processo me envergonhou muito de saber que eu não era. E que muito eu tinha que pensar e refletir sobre o meu fazer! Quando a gente descobriu isso, que o mais importante era a gente estar ali, na verdade, buscando alternativas coletivas, para questões que surgiam na hora ou que a gente tinha levantado previamente e não uma pergunta que a professora tivesse dado pra gente, porque a pergunta é dela e não é minha, então não faz sentido (ESE, SC2).

A fala dos sujeitos discentes, no que se refere à transformação processada em si com o desenvolvimento da disciplina, reafirma a máxima de que aprendizagens significativas geram transformações significativas. E ainda de que a ampliação da visão de mundo e de si mesmo provoca, no mínimo, uma reflexão do sujeito diante do seu próprio universo e do universo mais global, em função de sermos partes deste todo, só necessitando de um impulso que nos coloque de frente a essa realidade.

[...] o jeito de olhar a natureza, a humanidade, o mundo, as relações, a cidade e até mesmo a eclesialidade mudou muito a partir do momento que a gente começou a elaborar esse conteúdo juntos. Eu não consigo perceber até onde vai a interlocução da professora e até onde vai o meu compromisso com a aprendizagem (ESE, SC3).

Ficou evidenciado, pelas diferentes expressões dos sujeitos conscientes, ao longo da pesquisa, que houve correspondência entre os princípios fundantes da docência transdisciplinar e

a atitude da educadora, revelando o seu grau de percepção e de consciência. Além disso, foi possível perceber que a docência transdisciplinar ora objeto do estágio pós-doutoral, envolveu as dimensões da objetividade, mas também da subjetividade, a dimensão profissional, mas também as dimensões pessoal e espiritual, bem como a esfera da individualidade, mas integrando com a esfera da coletividade.

Para concluir, apresentamos algumas colocações que consideramos pertinentes para ilustrar o pensamento dos discentes no que concerne às reflexões proporcionadas pelas disciplinas *Complexidade, aprendizagem e conhecimento* e *Complexidade, transdisciplinaridade e educação*:

Eu acredito que todos os braços que eu abro na minha vida fazem parte daquilo que eu assumi também nessas disciplinas (CF, SC4);

Os docentes devem reaprender a escutar, a cuidar e a discernir, com maior atenção, a realidade dos estudantes, não se preocupando apenas com os conteúdos (PV, SC4);

É preciso trabalhar de forma ética, permeada pela escuta sensível para considerar o outro como um ser multidimensional (PV, SC2);

[...] assim é possível construir a felicidade na academia (CF, SC3).

Considerações Finais

Percebemos, assim, que os discentes foram nutridos pelo pensamento transdisciplinar à medida que se colocam com uma capacidade de abertura, de visão ampliada da realidade e desenvolvimento pessoal e profissional, tendo oportunidades de experimentar de diferentes maneiras a alternância necessária entre os diferentes processos que se complementam entre sujeitos e seus saberes, incluindo a aceitação do inesperado e o acolhimento do imprevisível.

É dentro deste cenário que vislumbramos a possibilidade de uma educação que contemple a integração das dimensões do Ser Humano como um todo, assim como de seus níveis de conhecer, fazer, viver juntos e ser. Portanto, que principie a unidade do conhecimento, a partir do desenvolvimento, cada vez mais claro, da Consciência, à luz de práticas transdisciplinares.

Pelos resultados anunciados e analisados, foi possível identificar pistas das possíveis contribuições da transdisciplinaridade no processo de construção da consciência dos discentes, a partir das realizações específicas de duas disciplinas do Programa de Pós-graduação em

Educação, mestrado e doutorado, implicando na práxis da dialogicidade, complementaridade, coimplicações, transformações dos processos auto-eco-organizadores.

Referências

BARRETO, Maribel. **O papel da consciência em face aos desafios atuais da educação**. Salvador: Sathyarte, 2005.

_____. **Teoria e prática de uma educação integral**. Salvador: Sathyarte, 2006.

_____. Possibilidades criativas de professores em cursos de pós-graduação *stricto sensu*. **Estudos de Psicologia**, São Paulo, v. 24, n. 4, p. 463-473, dez. 2007.

_____. **Os ditames da consciência**. Salvador: Sathyarte, 2009. v. I.

DELORS, Jacques (Org). **Educação, um tesouro a descobrir**: relatório para a Unesco da comissão internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1999.

FRANKL, Viktor E. **A presença ignorada de Deus**. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GOSWAMI, Amit. **O universo autoconsciente: como a consciência cria o mundo material**. São Paulo: Aleph, 2007.

GROF, Stanislav. **Além do cérebro: nascimento, morte e transcendência em psicoterapia**. São Paulo: McGraw-Hill Brasil, 1987.

HAPPÉ, Robert. **Consciência é a resposta**. São Paulo: Talento, 1997.

LASZLO, Ervin. **A ciência e o campo akáshico**: uma teoria integral de tudo. São Paulo: Cultrix, 2008.

MORAES, Maria Cândida. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na educação. Fundamentos ontológicos e epistemológicos, problemas e práticas. In: TORRE, Saturnino de La; MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade e ecoformação**: um novo olhar sobre a educação. São Paulo: TRIOM, 2008.

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de La et al. **Sentipensar**: fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

_____. **Um novo tipo de conhecimento** – transdisciplinaridade. In: Educação e transdisciplinaridade I. Brasília: Unesco, 2000.

RANDOM, Michel. **O pensamento transdisciplinar e o real**. São Paulo: TRIOM, 2000.

TORRE, Saturnino de La et al. Decálogo sobre transdisciplinaridade e ecoformação. In: TORRE, Saturnino de La; MORAES, Maria Cândida. **Transdisciplinaridade e ecoformação**: um novo olhar sobre a educação. São Paulo: TRIOM, 2008.

Maribel Oliveira Barreto - Instituto Superior de Educação Ocidente
- ISEO. Salvador | BA | Brasil. Contato:
maribelbarreto1@gmail.com

Maria Cândida Borges de Moraes - Universidade Católica de
Brasília. Brasília | DF | Brasil. Contato: mcmoraes@terra.com.br

Artigo recebido em: 15 ago. 2014 e
aprovado em: 7 set. 2014.