

---

## O “famigerado inter”: relato de experiência sobre a utilização de atividade interdisciplinar no curso de Publicidade e Propaganda<sup>1</sup>

Leandro Raphael Nascimento de PAULA<sup>2</sup>

Vanessa Cristina Ferreira SIMÕES<sup>3</sup>

Centro Universitário do Estado do Pará, Belém, PA

### Resumo

O artigo apresenta o relato de experiência acerca da interdisciplinaridade como foco do curso de graduação de Publicidade e Propaganda do Centro Universitário do Estado do Pará (CESUPA), bem a reflexão para o desenvolvimento das atividades interdisciplinares, “inter”, realizados no curso. Para isso fizemos grupos focais com alunos das turmas do terceiro e do quinto períodos do curso e enviamos um questionário com perguntas abertas aos professores do curso. A partir disso, apresentamos a reflexão sobre este processo, bem como algumas perspectivas para o futuro.

**Palavras-chave:** Interdisciplinaridade; Publicidade e Propaganda; Arco de Maguerez; Ensino.

### INTRODUÇÃO

Em artigo publicado no ano passado (PAULA e SIMÕES, 2016) procuramos refletir sobre o processo de construção do novo desenho curricular para o curso de Publicidade e Propaganda do Centro Universitário do Estado do Pará (CESUPA). Naquele momento, tencionávamos descrever as decisões tomadas, bem como registrar a metodologia utilizada na revisão para reflexões futuras.

Chegada à aproximação da formatura da primeira turma deste novo desenho curricular, é oportuno colher informações sobre a experiência do alunado e professores acerca do mesmo. Essa é uma forma de refletir sobre as opções tomadas ao longo dos últimos quatro anos do curso. É fato que a maior parte dos professores no ensino superior não possuem formação em licenciatura, bem como as pós-graduações não nos preparam para exercer a docência, em nosso caso, mesmo com o auxílio da Coordenação de Graduação (COGRAD) da instituição, repete-se o que afirma Biggs (1996), de que os professores/colegiado dos cursos acabam de forma explícita ou, mais comumente, implícita se alinhando a uma teoria do ensino e aprendizado<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Publicidade e Propaganda do XVII Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do 40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Professor do curso de Publicidade e Propaganda do CESUPA, mestre pelo PPGArtes-UFGA, e-mail: leandro.paula@cesupa.br.

<sup>3</sup> Professor do curso de Publicidade e Propaganda do CESUPA, mestre pelo PPGArtes-UFGA, e-mail: vanessa.assessoria@gmail.com.

<sup>4</sup> Biggs (1996) divide em abordagens de cunho quantitativo, em geral aquelas ligadas a perspectiva positivista que rege nosso ensino médio e fundamental até hoje, e as de cunho qualitativo, como as previamente citadas construtivismo e fenomenografia, focadas na experiência do aluno.

Neste artigo, procuramos mais do que um relato trazer a reflexão de nossa experiência na docência em Publicidade e Propaganda. A proposta está estruturada num breve histórico acerca do contexto que nos levou a uma proposta interdisciplinar, situando o alinhamento em relação a ensino e aprendizado no curso. Além disso, apresentamos o resultado dos grupos focais realizados com as turmas do quinto e terceiro períodos do curso de Publicidade e Propaganda do Cesupa, bem como dos questionários com resposta aberta feita com os professores do curso, as metodologias utilizadas objetivaram apreender um pouco da experiência daqueles que vivenciam a proposta curricular em relação ao tópico da interdisciplinaridade. Por último, apresentamos uma reflexão dessa jornada e, conseqüentemente, sobre o ensino de Publicidade e Propaganda.

### “ESTRANHO COMEÇOS”

Os primeiros ensaios com atividades interdisciplinares no curso são do ano de 2013, com as disciplinas de Teoria da Comunicação I e Projeto Integrado I, ainda no desenho curricular anterior. Neste momento enfrentamos alguns problemas, em especial a falta de aderência entre as disciplinas do período e a falta de conhecimento dos professores envolvidos acerca de como trabalhar de forma interdisciplinar. Naquele momento os alunos foram divididos em grupos e solicitados a desenvolver uma peça publicitária que de alguma forma refletisse sobre o tema comunicação, fosse em seu conteúdo fosse em seu formato, e descrevê-la em um *paper* no formato expocom.

Os problemas encontrados levavam a um processo avaliativo inadequado, cada professor avaliava separadamente apenas de acordo com critérios próprios da sua disciplina. A priori, isso pode não parecer um problema tão grave, mas um exame mais profundo mostra que esse formato de avaliação, além de superficial, pouco auxilia o aluno a desenvolver um grau de reflexão que o permita perceber as ligações entre os conhecimentos, mantendo a fórmula das “caixinhas”. Isso vai de encontro com perspectivas como a de Morin (2010), cujo pensamento defende a necessidade de um ensino que favoreça a articulação dos conhecimentos e a capacidade de problematização. A perspectiva do autor está bem explicitada no trecho a seguir:

O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a

---

diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes. (MORIN, 2005, p. 23)

Dessa forma, avaliar separadamente e por conteúdos específicos mostra-se pouco eficaz para estimular o aluno a desenvolver um pensamento crítico, articulador e reflexivo acerca de sua profissão e, conseqüentemente, do mundo. Em uma profissão com uma proeminência à comunicação funcional<sup>5</sup> (WOLTON, 2004), o pensamento crítico se torna uma necessidade, exatamente como Wolton (2004) descreve, a comunicação funcional “solicita” a normativa e vice-versa, em especial no momento de mudanças tão drásticas na publicidade, como descrevem Rodrigues e Toaldo (2013), contexto no qual a dita cultura da convergência vem forçando a reinvenção da profissão desde a sua linguagem ao seu modelo de negócios.

Diante do exposto acima, fez-se necessário aprimorar a experiência, que em si foi positiva, dela mantém-se até hoje a obrigatoriedade do *paper* em formato expocom e, ainda em 2013, dois trabalhos foram vencedores da Expocom Regional.

A mudança começa de forma mais sistemática em 2014, momento no qual a instituição começa a discutir as metodologias ativas de ensino, isto é, formatos nos quais o ensino e aprendizado é interativo colocando o aluno como o foco na construção do conhecimento, por fomentar a análise, os estudos, as pesquisas e as tomadas de decisão, tanto individual quanto em grupo, para encontrar soluções para um problema (BERBEL, 2011), o que vai ao encontro do construtivismo e a fenomenografia descritos por Biggs (1996) como tradições nas quais o aprendiz é central na criação de sentido ao invés de o professor.

Mas o que quer que seja que qualquer teoria construtivista particular possa enfatizar variavelmente, um consenso seria de que os alunos chegam até o conhecimento selecionando ativamente e construindo cumulativamente seus próprios conhecimentos, através de atividades individuais ou sociais. O aprendiz traz um acúmulo de premissas, motivos, intenções e conhecimentos prévios que envolvem cada situação de ensino aprendizado e determina o curso e qualidade do aprendizado que venha a acontecer (BIGGS, 1996, p. 348)

---

<sup>5</sup> Wolton (2004, p. 32-33) afirma que a comunicação tem duas fontes que, na verdade, são dois lados do mesmo fenômeno. A comunicação normativa é “a vontade de compartilhar algo em comum e compreender-se (...) A vontade de compreensão mútua é, nesse caso, o horizonte dessa comunicação”, já a funcional trata das necessidades das economias e sociedades abertas, tanto para as trocas de bens e serviços como para os fluxos econômicos, financeiros ou administrativos”. Ambas perpassam os níveis de comunicação propostos pelo autor, comunicação direta, técnica e social, e nisso reside a *margem de manobra* para a comunicação, pois são “as dificuldades de toda a comunicação humana relativizam as promessas de uma comunicação funcional mais eficiente”

Neste contexto, o curso contou com treinamento específico em metodologias ativas focado em *peer instruction*, *problem based learning* (PBL), método de projetos e a problematização com o Arco de Maguerez. O último trata-se de uma proposta de Bordenave e Pereira (apud COLOMBO e BERBEL, 2007) de caminho para uma educação problematizadora à Paulo Freire. Na época, todos os docentes do curso participaram dessa formação.

O arco é composto por 5 etapas: a observação da realidade e definição do problema, momento no qual o aluno deve observar a realidade e identificar um ou mais problemas e elencar aquele(s) os quais podem ter alguma contribuição; elencar os pontos-chave que serão trabalhados, o que envolve as questões que aparecem à observação, os pontos que serão investigados etc.; a teorização, momento em que se elaboram respostas mais profundas sobre os problemas encontrados, tratam-se os dados/informações, busca-se dar sentido à investigação feita; a proposição de hipóteses, etapa crucial para a expressão da criatividade e originalidade do aluno, pois ele proporá soluções aos problemas encontrados; por último, aplicação à realidade, a possibilidade de intervir e exercitar as soluções propostas (COLOMBO e BERBEL, 2007).

A proposta da metodologia da problematização com o Arco de Maguerez adequou-se às experiências que havíamos conduzido anteriormente e resolveu boa parte das dificuldades que sentíamos em relação a como encaminhar o processo das atividades interdisciplinares. A partir desse momento a atividade interdisciplinar, ou apenas “inter”, se estruturou formalmente a partir do desenvolvimento de laudas de trabalho ao invés de comandos e o trabalho a partir de uma competência comum, de forma a evitar o “conteudismo” da avaliação, a duração é semestral e engloba todas as disciplinas do semestre, com poucas exceções, sempre há um produto publicitário entregue ao final, junto a um *paper* em formato EXPOCOM. Outro ponto é o formato de apresentação, os resultados finais são apresentados em seminário aberto à comunidade no auditório da instituição, todas as turmas assistem aos resultados dos colegas. A avaliação é feita em conjunto por uma média das notas dos professores que é multiplicada pela quantidade de alunos em cada equipe, em seguida os alunos devem redistribuir os pontos de acordo com o esforço individual, não podem “sobrar” pontos e, obviamente, ninguém pode obter nota além da nota máxima.

---

Além disso, ressaltamos que a problematização também privilegia a formação de objetivos educacionais que alcancem o domínio cognitivo da criação<sup>6</sup>, de acordo com a taxonomia de Bloom revisada por Anderson (et al. apud GIL, 2015). Alcançar o domínio da criação é importante para se concretizar a interdisciplinaridade nas atividades realizadas pelos alunos, é o momento em que os conhecimentos de sala de aula e a atividade exploratória do aluno tomam forma em um produto.

Esse aprendizado sobre as metodologias ativas de ensino, em especial a problematização com o arco, foi determinante para o processo de renovação do desenho curricular, porque de um lado baseamos a prática em uma metodologia específica, e por outro definimos a interdisciplinaridade como uma atitude acerca do ensino e aprendizado que se tornou o fundamento do desenho curricular, esse entendimento é importante, pois como afirma Biggs (1996), essa precisa ser uma opção não apenas de uma “boa técnica”, mas sim porque sua função e propósito se coadunam ao sistema de educação proposto como um todo. O aspecto institucional também precisa ser levado em consideração, pois em 2015 o Cesupa passa a integrar o consórcio STHM Brasil<sup>7</sup>, ratificando as opções tomadas pelo curso em 2014. A reflexão sobre o impacto disso no alunado e nos professores do curso será discutida no próximo segmento deste texto.

### **SOBRE OUVIR, “APRENDER A CONHECER” E “BEM PENSAR”**

A pesquisa, realizada via questionário do *Google Forms*, foi enviada para nove<sup>8</sup> dos onze docentes do curso e respondida por seis deles. A opção pelo uso do instrumento on-line se justifica pela pretensão de manter os dados anônimos, de modo que os professores pudessem responder mais livremente a pesquisa e, assim, evitar quaisquer constrangimentos. Acreditamos que com um grupo focal não teríamos chegado a um resultado interessante, principalmente considerando nossos papéis de coordenação do curso e de coordenação da Central de Comunicação e Marketing da instituição. As questões apresentadas no questionário foram, nesta ordem:

---

<sup>6</sup> Bloom (apud GIL, 2015) desenvolveu sua taxonomia para o desenvolvimento de objetivos educacionais que vai do mais simples ao mais complexo: Conhecimento, Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação. Essa taxonomia foi revisada por Anderson (et al. apud GIL, 2015) e passou a compreender as seguintes dimensões: Lembrar, Entender, Aplicar, Analisar, Avaliar e Criar.

<sup>7</sup> “A Iniciativa para o Desenvolvimento da Inovação Acadêmica – IDIA (em espanhol) propõe trabalhar com universidades, instituições, organizações governamentais e setor privado para a implementação da Iniciativa para avançado ensino e aprendizagem em Ciência, Tecnologia, Humanidades, Engenharia e Matemática para o Brasil” ([sthembrasil.com/site/o-consorcio/](http://sthembrasil.com/site/o-consorcio/)).

<sup>8</sup> Como professores do curso, optamos por não responder o questionário para evitarmos enviar os dados com nossos interesses na pesquisa.

1. Há quanto tempo você é professor(a)?
2. Você já havia trabalhado com metodologias ativas ou de forma interdisciplinar antes do Cesupa? Se sim, quais metodologias usava?
3. Você conhece a Problematização com o Arco de Magueréz?
4. De que forma a interdisciplinaridade mudou a sua forma de ensinar? (aspectos positivos e negativos ou mesmo técnicos, como o seu plano de ensino)
5. Quais as maiores dificuldades e problemas que você encarou ao trabalhar de forma interdisciplinar?
6. Ao trabalhar de forma interdisciplinar você percebe alguma diferença na apreensão de conteúdo por parte do alunado ?
7. Na sua avaliação quais são as principais dificuldades dos alunos com o interdisciplinar?
8. Você gostaria de acrescentar algo sobre a sua experiência com a interdisciplinaridade?

Na primeira questão, tivemos um retrato do perfil do nosso corpo professores a partir do tempo de docência: 14 anos, 9 anos, 7 anos, 3 anos e meio, 1 ano e meio, 11 meses. Já na segunda questão, todos os participantes responderam que não tinham experiência com metodologias ativas antes de comporem o quadro docente do Cesupa. Contudo, um dos docentes ponderou que já havia realizado tentativas de interdisciplinaridade entre duas disciplinas, e outra pontuou que sempre buscou “despertar a participação ativa dos alunos”, ainda que de maneira empírica.

Ao serem questionados sobre seu conhecimento acerca da metodologia da Problematização com o Arco de Magueréz, quatro pessoas indicaram conhecer e dois deles salientaram que tomaram ciência da mesma por meio das formações organizadas pela instituição. Outros dois respondentes, contudo, afirmaram não saberem do que se tratava. Apesar de serem minoria da amostra, esses são dois dos professores mais antigos do curso, com tempo de docência de 14 anos e 7 anos, e que participam, como todos os demais, da atividade interdisciplinar consolidada no currículo atual. Por isso, este dado nos indica a necessidade de reforço teórico dentro corpo docente.

Essa dificuldade se nota ainda a partir das respostas de duas pessoas que afirmaram conhecer o arco, mas disseram que nunca aplicaram em sala, o que nos sinaliza que, como os dois anteriores, eles não reconhecem sua aplicação na nossa atividade interdisciplinar. Essa carência de entendimento da relação da metodologia com a prática

e condução dos “inters” nos mostra que, apesar da prática interdisciplinar e da condução de uma metodologia ativa em sala, essa adesão ainda se dá de modo implícito, como nos alertou Biggs (1996) no início deste texto.

Essa falta de aprofundamento acerca do Arco apresenta-se como um ponto de deficiência na nossa experiência com a atividade interdisciplinar, principalmente porque se os professores não têm total consciência das etapas do arco é possível que a condução e provocação em algumas etapas estejam frágeis.

Quando interrogados sobre possíveis mudanças na sua forma de ensinar, um dos pontos que se repetiu nas respostas é a ampliação do olhar para os problemas da área, saindo de uma perspectiva limitada às disciplinas e passando a um entendimento mais contextual e complexo dos desafios da publicidade contemporânea: “Como aspecto positivo central, a possibilidade de visualizar os temas a partir de diversos olhares científicos, constituindo assim um saber mais amplo sobre os objetos”, “capacidade de integrar conteúdos aparentemente desconexos das disciplinas na resolução de algum problema prático/real”. Outro respondente destacou ainda que esta é uma exigência dos próprios alunos: “[me fez] Ficar mais atenta aos questionamentos feitos pelos alunos, porque eles nos solicitam que opinemos sobre o trabalho como um todo”.

Esse ponto revela inclusive uma insegurança apresentada pelos professores: dar conta de competências de disciplinas diversas em torno de um mesmo produto final, o que pode resultar em abordagens superficiais de alguns assuntos, como afirmou um dos respondentes: “Como ponto negativo, a necessidade de aprofundamento nas áreas envolvidas, correndo o risco de superficialidade”. Essa dificuldade se mostra uma problemática também no cenário da comunicação contemporânea, onde a cultura da convergência “altera o cenário da comunicação entre pessoas e entre essas e as marcas, desafiando a atividade publicitária a adaptar-se a esse novo momento” (RODRIGUES; TOALDO, 2013) e do mesmo modo, nos convida a repensar o perfil do publicitário para atuar nesse cenário de convergências, que exige muitas vezes um profissional com olhar amplo e competências diversas.

O aumento da colaboração entre as disciplinas e, conseqüentemente, entre os professores também foi apontado como aspecto positivo: “mais integração dos professores na medida em que exige mais diálogo e cooperação entre as disciplinas”, “(...) me preocupar com as atividades propostas pelas outras disciplinas e de que forma isso impacta no meu plano de ensino”.



Entre as principais dificuldades e problemas apontados pelos professores na rotina das atividades interdisciplinares, foram apontados desde aspectos de planejamento de conteúdo e avaliação, até questões mais ligadas à organização do trabalho como “depende do tempo e empenho dos professores das outras disciplinas” e “responsabilidade e afinidade com os outros professores participantes do processo”. Ainda nesse sentido, um respondente pontuou a necessidade de melhoria na fase de planejamento e divisão de responsabilidades das disciplinas: “Acredito que ainda falta melhorar a integração e o planejamento de conteúdo entre as disciplinas para que dialoguem de forma mais clara na execução do interdisciplinar”.

Adequação de plano de ensino e organização de cronograma para atendimento das exigências da lauda da atividade interdisciplinar também foi um desafio mencionado por um dos respondentes: “Adequar as competências exigidas na interdisciplinaridade ao meu plano de ensino. De forma que atendessem aos objetivos solicitados, mesmo antes de ser o momento adequado de trabalhar. Mas foram problemas que até então consegui contornar”.

Outro ponto já esperado e registrado nas respostas foi a dificuldade da avaliação dentro de metodologia interdisciplinar, que exige mais tempo de dedicação e integração do corpo docente: “a avaliação, sendo agora de forma integrada também”, “conseguir me planejar para correção dos trabalhos, pois demandam mais tempo da nossa carga horária, além das atividades da disciplina”.

Sobre a apreensão do conteúdo por parte do alunado a partir da atividade interdisciplinar, os professores foram bastante positivos em sua avaliação e afirmaram que os alunos se “interessam mais quando percebem a interdisciplinaridade nos assuntos abordados” e, com isso, melhoram seu envolvimento nas disciplinas. Também apontam que “quando os conhecimentos teóricos são aplicados na prática, e no caso de publicidade, com clientes reais, os alunos entendem as responsabilidades e processos envolvidos no trabalho. Além do entusiasmo dos discentes, que é perceptível”.

Um respondente afirmou inclusive que os alunos conseguem conectar as disciplinas em torno do problema proposto: “Sim, eles conseguem entender a conexão das disciplinas em cada semestre”, “Eles demonstram se preocupar com todas as competências das disciplinas e pensar na construção de um todo”. Apenas um professor ponderou a criticidade dos alunos nesse processo: “(...) não tenho certeza se os alunos



---

conseguem fazer essas conexões, ou se nós professores conseguimos fazê-los compreender isso”.

Dentre as principais dificuldades dos alunos com o interdisciplinar, um docente afirmou que “falta conhecimento básico e vontade de buscar o aprendizado”, o que se refere principalmente à dificuldade de se adequarem a uma metodologia diferente da que utilizaram durante toda a vida acadêmica e que exige um papel muito mais ativo da parte deles.

Ainda sobre isso, alguns professores mencionaram que a interdisciplinaridade é em si um desafio aos alunos: “eles se preocupam muito individualmente com cada disciplina e às vezes não focam na competência do interdisciplinar”, “contemplar todas as disciplinas envolvidas em um só resultado”, “Os alunos conseguem mobilizar, de forma orgânica e integral, as competências e os conhecimentos visados em todas as disciplinas que envolvem o interdisciplinar”, “A discussão interdisciplinar exige um esforço de reflexão que, em certa medida, os alunos parecem não estar dispostos ou aptos a realizar, causando mais confusão na compreensão do que facilitando. Aí talvez seja também uma questão da forma de abordar a interdisciplinaridade com os alunos”.

Nessa discussão, um professor problematizou ainda a questão do tempo de aprendizagem e execução das etapas da atividade interdisciplinar: “Outro ponto é o tempo necessário para que essas competências e esses conhecimentos sejam assimilados pelos alunos para que apresentem de forma satisfatória no ‘inter’. O processo tende a ser muito ‘corrido’ e, algumas vezes, os alunos parecem finalizar o trabalho sem compreensão devida do papel de cada disciplina e do próprio interdisciplinar enquanto um processo, ou seja, sem terem uma visão integrada do processo”.

A preocupação sinalizada por esse professor é uma questão constantemente debatida dentro do corpo docente. Por isso, na tentativa de tornar o processo mais condizente com o tempo de construção dessas competências pelos alunos, as aulas são reavaliadas todos os semestres para que possamos estabelecer objetivos, prazos e acompanhamentos mais adequados, de modo a facilitar a compreensão dos mesmos dentro do processo do “inter”.

A relação teoria e prática também foi apresentada como uma dificuldade dos alunos no processo do interdisciplinar: “Eles demonstram ter dificuldade na consulta ao referencial bibliográfico, em coordenar a teoria e prática. Observa-se isso na produção textual dos artigos”. Essa dificuldade, que diz respeito a etapa de teorização do Arco de

Maguerez (BERBEL, 2011), se dá principalmente nos primeiros semestres, quando os alunos estão se acostumando à reflexão e aos padrões de escrita científica, e melhora ao longo do curso, conforme se dá o amadurecimento e maior afinidade com estes.

Convidados a avaliarem sua experiência com a interdisciplinaridade, os professores destacam os resultados positivos alcançados pelos discentes: “É gratificante ver os resultados e, muitas vezes, se emocionar com eles”, “A experiência no nosso curso foi muito boa e muito interessante para os alunos, eles desde o primeiro semestre conseguem produzir trabalhos muito bons”, “Poder acompanhar a competência desenvolvida pelos alunos nas disciplinas”. Além disso, os docentes destacam a importância do inter para a aproximação e crescimento do corpo de professores: “E poder fazer a avaliação em conjunto com os outros professores, nos aproxima e nos dá possibilidade de conhecer o trabalho do outro”.

Por fim, um dos participantes da pesquisa reforçou os avanços que a equipe tem feito nos últimos anos dessa experiência interdisciplinar, o que nos mostra que a avaliação contínua de nossas práticas docentes e a reflexão metodológica se apresentam como um caminho produtivo e sem volta no curso: “Acho muito interessante a proposta. E as melhorias que fizemos nos últimos anos nos mostram a necessidade de aprendizado constante sobre o processo”.

### **O QUE PENSAM OS JOVENS GALOS?**

O curso atualmente conta com quatro turmas, primeiro, terceiro, quinto e sétimo períodos, este sendo a última turma do desenho curricular antigo. Optamos por realizar dois grupos focais, um com a turma terceiro e outro com a do quinto período. Apesar de fazer a atividade interdisciplinar semestral, excluímos o sétimo por seu desenho curricular não ter sido pensado para ser trabalhado de forma interdisciplinar, ainda que contasse com 4 disciplinas de projeto integrado. O primeiro período foi excluído por entendermos que a turma necessita de mais vivência do desenho curricular. Os participantes foram definidos por voluntariado, sem ser revelado o tema do grupo focal para evitar discursos “preparados” sobre o tema.

Optamos por usar grupos focais por seu caráter qualitativo de geração de dados. De acordo com Gondim (2003, p. 151), a metodologia tem as seguintes características:

uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um

---

recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.

Cada sessão durou por volta de 55 minutos e os grupos foram norteados a partir de 5 perguntas básicas e um espaço para comentários abertos e colocações finais dos participantes:

1. Vocês já tiveram alguma experiência com atividades interdisciplinares antes do ensino superior?
2. Vocês acham que a interdisciplinaridade mudou a forma de entendimento do conteúdo?
3. Como foram as primeiras experiências com o interdisciplinar no Cesupa?
4. Como foram as experiências dos semestres seguintes em relação a interdisciplinaridade no curso?
5. Quais as dificuldades que vocês sentiram com a metodologia?

Como esperado a maior parte dos alunos não teve qualquer experiência interdisciplinar anterior, com exceção de uma aluna que participou do Desafio Cesupa<sup>9</sup> e outra em um curso técnico, mas neste “só jogavam um tema e não ajudavam com as referências”. Foi reforçado o fato de que o ensino médio é “cada matéria no seu lugar, ‘fechadinho’”. A última fala em questão nos traz à realidade de que temos um ensino médio focado em uma perspectiva positiva e quantitativa, que é em grande medida funcional, mas não tem como ponto forte o desenvolvimento de um pensamento crítico e sistêmico.

A relação do aprendizado foi pontuada de forma positiva, os alunos afirmaram perceber melhor a conexão entre as disciplinas: “Acho que sim, pra melhor. No ensino médio eu não consegui entender de uma forma só as matérias. A gente percebe como elas podem contribuir para um produto final (...)”. A preocupação com a preparação para o mercado, comum entre os alunos, também transparece nas falas: “Acho que prepara a gente pra prática de mercado. No mercado também vamos aplicar tudo junto”, “Um bom publicitário é quem consegue englobar esses conteúdos todos em uma peça. No mercado de trabalho as pessoas não vão te explicar porque não está bom, só vão dizer que não presta. Com o acompanhamento das consultorias a gente ganha acompanhamento e aprende porque não está bom e olhar a peça melhor” e “O ‘inter’ faz a gente ver que a

---

<sup>9</sup> Projeto de extensão focado no ensino médio para o estímulo ao empreendedorismo, os participantes têm treinamento básico em conteúdos de várias áreas e os colocam em prática de forma competitiva na construção de uma proposta de negócio.

gente precisa entender um pouco de tudo pra fazer bem e entender o tempo e importância de cada função. Ajuda a gente a entender todos os lados do processo”. Destaca-se também um problema que pode escapar ao acompanhamento dos professores: “Mas eu não sei se funciona pra todo mundo. Às vezes cada um fica em uma área diferente e não consegue aplicar o todo”.

Nesse ponto, há um importante cruzamento a se fazer, os professores questionam se de fato os alunos compreendem a ligação entre as disciplinas, ou pelo percebem a necessidade dessa ligação, e as respostas dos alunos demonstram que sim. Isso é uma forma de perceber a qualidade do aprendizado do alunado, pois demonstra que eles adquiriram a maturidade para identificar algumas características do que é trabalhar na interdisciplinaridade.

O terceiro e o quarto questionamentos trouxeram insights interessantes sobre o amadurecimento do alunado. No terceiro questionamento foi destacado o estranhamento com a atividade interdisciplinar, cujo diminutivo “inter” tem sido adotado até pelos professores: “Nome estranho. Foi uma confusão. Não sabíamos o que fazer”, “Essa coisa de insight foi bem complicada. A gente entra em crise se vamos ter criatividade pro curso”, “Olhando o vídeo no primeiro semestre vemos que o roteiro tava todo bagunçado e hoje vemos como deveríamos ter feito e ficamos com vergonha”, “O vídeo não era obrigatório, e a gente não tinha como fazer melhor porque não tínhamos base. Mas a gente queria fazer”.

O quarto questionamento trouxe a percepção do amadurecimento: “No primeiro semestre era tudo muito novo. No segundo a gente tinha menos medo. No terceiro semestre é ótimo, ainda que fosse muita coisa pra dar conta”, “No primeiro foi o que menos teve interdisciplinaridade. Foi o que menos senti. No terceiro entendi melhor o papel de cada disciplina”, “No terceiro senti melhora na maturidade. No primeiro era um trabalho menor e ficamos desesperados. No terceiro a gente ficou mais tranquilo mesmo sendo mais trabalho. E os trabalhos foram mais legais, o resultado foi muito bom”, “No segundo a gente fez meio imaturo, amador”.

Nesse momento também foi destacado um traço importante da atividade interdisciplinar, o trabalho em grupo: “Os grupos no terceiro foi interessante. Fez a gente conhecer pessoas que trabalham bem com a gente”, “Eu tomei um choque quando vi meu grupo”, “Foi bem importante pra saber trabalhar com pessoas diferentes. Mas também saber lidar com pessoas que não trabalham”, “Aprender a confiar nas pessoas. Trabalho

de confiar no próximo também é muito importante, principalmente no terceiro que a gente trabalhou com pessoas menos próximas. É importante que a gente aprende a falar com as pessoas, usar as palavras certas e não gerar briga desnecessária”, “No primeiro semestre achamos injusto. Mas depois percebi que no mercado não vamos escolher com quem vamos trabalhar. E assim o trabalho tem que andar, mesmo sem você gostar. Hoje eu vejo que é uma preparação pro mercado”, “Acho que não teria aprendido nada se tivesse trabalhado com meus amigos. Tudo vira climão, é muito chato”. Reconhecer a importância do trabalho em grupo e a montagem de grupos de trabalho ao invés de grupos de amigos é uma demonstração da maturidade que esperamos que os alunos alcancem.

O quinto questionamento foi surpreendente, porque esperava-se seria o momento de falar das “dores” e fazer críticas ao método e à interdisciplinaridade. Contudo, as falas se voltaram a outras percepções do processo, como: o trabalho em equipe “Aprender a falar com as pessoas pra trabalhar. No primeiro não conseguia falar, no segundo eu falava mas era rude. Depois a gente foi aprendendo a lidar melhor e não levar pro pessoal”, “Trabalhar com pessoas diferentes é difícil. Entender o modo de trabalhar das pessoas e lidar com isso” e “Conforme os ‘inters’ vão passando a gente aprende a se colocar no lugar dos outros e entender as limitações dos outros e mostrar formas de resolver. Esse é o maior aprendizado. O ‘inter’ me transformou numa pessoa menos estressada e briguenta”; a escrita científica “No primeiro semestre a gente se batia mais no modelo do *paper*. Agora a gente já tá mais acostumado”, “Se a gente não tivesse pego o *paper* no início hoje não seria mais fácil. O *paper* te ensina a formatar um texto científico. Quando precisamos fazer um artigo pro Sócrates<sup>10</sup> percebemos que não era tão complexo”, “Eu tive mais dificuldade no *paper*. Ficava muito tempo nisso”, “Minha maior dificuldade foi entender o que fazer no ‘inter’. Eu achei a ação bem difícil. Saber como se devia fazer. Não tínhamos muita referência e não encontrávamos muita coisa na internet”; e, por fim, o sistema de avaliação: “No primeiro semestre é um pouco assustador fazer isso. A gente não é maduro o suficiente”, “No primeiro semestre as pessoas são muito imaturas. Mas talvez seja um mal necessário. No terceiro aconteceu de a gente ainda ser um pouco imaturos. Mas a gente dava feedback pra ajudar a pessoa melhorar. Às vezes as pessoas não enxergavam o feedback e a gente tinha pena de descontar os pontos. E isso acabava prejudicando quem trabalhava”, “Eu acho complicado. Eu sei que é importante pra pessoa

<sup>10</sup> Atividade de extensão na qual os alunos passam o mês de janeiro em excursão de ônibus por alguma região do país ou da América Latina visitando empreendimentos, ao final eles devem apresentar um artigo científico com um relato de experiência sobre algum dos empreendimentos visitados.

melhorar e se esforçar de ajudar. A gente sempre fala com a pessoa e explica. Nem sempre as pessoas entendem, mas algumas entendem e aprendem a lição. Tanto que algumas vezes tiramos pontos de algumas pessoas e elas melhoraram”, “Eu queria ser como o Edi que é justo na divisão. Eu não consigo, fico com pena de prejudicar. Não tenho força pra confrontar as pessoas” e “No primeiro semestre foi um consenso. Então não tivemos dificuldade de tirar ponto da pessoa. No segundo foi tranquilo porque todo mundo ajudou. Todo mundo tinha uma função e todo mundo cumpria. No terceiro a gente conseguiu acompanhar o que todo mundo tava fazendo. Fica mais fácil tirar ponto quando toda a equipe tá ciente. Então é importante conversar todo mundo”. Fazer parte do processo avaliativo causa estranhamento e chega a assustar, mas contribuiu para que eles valorizassem o esforço individual no trabalho, bem como trabalha a responsabilidade do discente.

Por fim, foi aberto para que os alunos fizessem considerações de algo que não tivesse sido abordado ou complementassem as falas dos tópicos abordados. Mais um vez o aspecto científico: “Acho que nessa parte científica a gente ganha muito. A gente vê que lá fora, no Intercom a gente faz as mesmas coisas que eles. A gente aprendeu a usar as referências no texto. O incentivo à participar também de congressos é bem legal”.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O exercício do “bem pensar” e do “aprender a conhecer” de Morin (2010, 2011) são posturas a serem trabalhadas constantemente, são um trabalho de vigilância epistemológica para que se possa amadurecer como professores e pesquisadores. O processo de ouvir nossos docentes e discentes mostrou o amadurecimento deles, mas mais importante, mostrou o quanto ainda precisamos caminhar, inclusive para entender que as posturas supracitadas não devem ser esperadas e estimuladas apenas nos alunos, mas na comunidade acadêmica como um todo.

A etapa de teorização, como explanado anteriormente, mostrou-se um momento de dificuldade na utilização do Arco de Maguerez e este estudo pôde nos demonstrar, a partir do cruzamento das falas dos docentes e discentes, que é um desafio e uma necessidade para estabelecer um processo de ensino e aprendizagem que nos permita formar a partir do “bem pensar” e do “aprender a conhecer”. Pode-se inferir, portanto, que está é uma questão de postura pedagógica mais do que um “deve-se fazer assim” ou “isto é desta forma”.

A adequação do tempo e dos prazos para o desenvolvimento das competências necessárias de cada etapa do “inter” também foi uma preocupação que se consolidou a partir da pesquisa. Por isso, neste próximo semestre inauguramos no curso o uso nova ferramenta, Trello, que nos ajudará a melhorar o acompanhamento das equipes e a organização das entregas de cada etapa. Temos expectativa de ela nos permitirá entender melhor as dificuldades dos alunos e intervir mais rapidamente.

Quem sabe um próximo desafio seja ter os alunos pensando as atividades interdisciplinares. Se esperamos que eles desenvolvam maturidade até mesmo para se autoavaliar, por que não esperar que a colaboração deles traga insights enriquecedores para o desenvolvimento das atividades? Afinal, ensinar para formar o profissional reflexivo, aquele que consegue trabalhar bem em conjunto e acionar várias competências e habilidades, pode também englobar pensar as atividades sobre as quais ele será avaliado.

Nos questionamos também sobre o que a perspectiva dos alunos do desenho curricular antigo pode nos trazer acerca da interdisciplinaridade. A última turma deste desenho entrou em 2014 e se forma ao final de 2017, mas desde 2013 os alunos do curso são avaliados por atividades interdisciplinares, portanto, podem ter contribuições relevantes a partir de sua vivência.

## REFERÊNCIAS

- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- BIGGS, John. Enhancing teaching through constructive alignment. **Higher Education**, n. 32, p. 347-364, Netherlands, 1996.
- COLOMBO, Andréa Aparecida; BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A metodologia da problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes dos professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul/dez, 2007.
- GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2015.
- GONDIM, Sônia Maria Guedes. GRUPOS FOCAIS COMO TÉCNICA DE INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA: DESAFIOS METODOLÓGICOS. **Paidéia**, Cadernos de Psicologia e Educação, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24/2003, 149-161.
- MORIN, Edgar. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2005.
- \_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011
- PAULA, Leandro Raphael de; SIMÕES, Vanessa Ferreira. O “bem pensar” e o “aprender a conhecer” na formação em Publicidade e Propaganda: relato de experiência de um desenho curricular. In: XXXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2016, **Anais...** São Paulo, 2016.
- RODRIGUES, André Iribure; TOALDO, Mariângela Machado. A Publicidade Multiplataforma no Contexto da Cultura da Convergência. In: XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2013, **Anais...** Manaus, 2013.
- STHEM BRASIL. Disponível em: <<http://sthembrasil.com/site/o-consorcio/>>. Acessado em 05 mai 2017.
- WOLTON, Dominique. **Pensar a comunicação**. Brasília: UNB, 2004.