

## RELATO DE EXPERIÊNCIA DE DOCENTES DO CURSO DE TURISMO: EMERGÊNCIA DE REFLEXÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS SOBRE (INTER)DISCIPLINARIZAÇÃO

Marcela Ferreira Marinho<sup>1</sup>  
Tamisa Vicente<sup>2</sup>

### RESUMO

A escola representa um lugar de construção da consciência da realidade, por meio da ação educacional, e o professor deve/pode criar condições para que os alunos identifiquem problemas e soluções adequadas. Trazemos contribuições sobre o dimensionamento teórico prático, do caminhar docente, frente ao tema (inter)disciplinaridade. Considerando, de um lado um certo modismo em utilizar o tema em programas de melhoria e qualificação do ensino e de outro, a exigência do Ministério da Educação sobre o mesmo, como componente dos currículos dos cursos de ensino superior; é possível perceber carência de discussões sobre a disciplinarização e sobre a atualização do conceito de disciplina, no sentido de que a solução não parece ser apenas de cunho externo a ele, mas a forma de concebê-la. A partir dessas reflexões, o estudo relata experiência de docentes do curso de Turismo de uma Faculdade, os quais perceberam emergência de reflexões teóricas e metodológicas sobre (inter)disciplinarização, afim de construir práticas que superem a disciplinarização. Por meio de construção de aporte teórico e metodológico para implementação de ações, como: observatório de turismo, laboratórios para a formação profissional e projetos interdisciplinares semestrais, baseados em Morin (2002, 2008), Dencker (2002, 2001), Vasconcelos (2007), Tribe (1997), Moesch (2002) e Panosso Netto (2010); O relato também aborda percepções dos alunos referente sobre projeto interdisciplinar e o caminhar, durante o curso, das vivências interdisciplinares por meio dos aportes de Moscovici (2004), Moreira, Oliveira(1995), Paviani (2009). Ainda com reflexões dos docentes, pareceu relevante, durante a construção panorâmica dessa trajetória, retomar processo pedagógico de metacognição, mesmo que inicialmente, possibilita aos professores retomarem reflexivamente suas aprendizagens e avaliar suas decisões, produzindo compreensão de si mesmo quando retomado processo de tomada de consciência – ação material sem conceituação, ação com conceituação e ação decorrente de abstração refletida (PIAGET, 1978 e 1995). Novos percursos no campo acadêmico e docente vividos atualmente pelas pesquisadoras possibilitam novos conhecimentos e perspectivas, permitindo um salto qualitativo (inter)disciplinar.

**Palavras-chave:** Turismo. (Inter) disciplinaridade. Relato de experiência.

<sup>1</sup> Doutoranda em Turismo e Hospitalidade pela Universidade de Caxias do Sul/RS. Mestre em Turismo pela Universidade de Caxias do Sul. Bacharel em Turismo pela Faculdade Estácio de Alagoas/AL. <http://lattes.cnpq.br/9900375490600578>. E-mail: marcela\_turismo@hotmail.com.

<sup>2</sup> Mestre em Turismo pela Universidade de Caxias do Sul/RS. Bacharel em Turismo pela Universidade Católica de Pernambuco/PE. Professora do Instituto Federal de Alagoas, Campus Marechal Deodoro. <http://lattes.cnpq.br/0284800424165527>. E-mail: tamisavicente@yahoo.com.br.

## 1 INTRODUÇÃO

A escola pode ser lugar privilegiado para construção de consciência da realidade que a circunda. Apesar da importância e da valorização desse espaço, nem sempre a ação educacional atinge seus fins. Paviani (2009) explica, assim, que “A ação educativa da escola visa essencialmente a criar consciência da realidade, isto é, da realidade humana e do mundo que nos cerca. Criar condições que permitam ao homem e à população identificar os problemas e buscar as soluções mais adequadas.” E, continua explicando que “[...] Nesse sentido, a educação se define como uma maneira de compreender, interpretar e transformar o mundo. [...]” (p. 29).

Assim, o ensinar e o aprender, na perspectiva de Rizzon e Cappellano (2007), por meio do auxílio de Botomé (1997), explanam que os verbos “ensinar e “aprender” indicam um comportamento, uma ação que possibilita respostas diversas e também outras conjunturas diferentes daquela cotidiana.

O fazer docente influencia significativamente o ambiente escolar e os sujeitos do processo, os alunos. Enquanto docentes aprendizes, para um cenário de escolhas epistemológicas e metodológicas, importante ter clareza sobre as reflexões como parte da consciência de que o professor além de formação científica requer formação pedagógica, pois imperativamente é por meio desta dupla reflexão que se torna possível uma compreensão e um dimensionamento do ato pedagógico. Assim, o primeiro questionamento surgiu “O que o turismólogo deve estar apto a saber/fazer para atuar no cenário do campo do turismo?”

Nesse momento, surgiram como pontos basilares: “Complexidade”, “Interdisciplinaridade” e “Turismo”, além “Do ensinar e do aprender”. Nasce assim, pontos teóricos que norteariam a ação educacional. A interdisciplinaridade ora surgia como tema da “moda” que possibilitava aos programas uma espécie de “selo” e ora como exigência do Ministério da Educação, como componente dos currículos dos cursos de ensino superior. Novo questionamento surge a partir desse cenário “Que processos de ensinar/de aprender nos possibilitaria, enquanto docentes, contemplar a interdisciplinaridade e a complexidade no contexto do turismo, entre os alunos, e que, igualmente, possibilitasse um aprender consonante com esses princípios, amplamente difundidos entre as sociedades atualmente?”

Por tanto, o presente estudo objetiva contribuir com dimensionamento e novo dimensionamento teórico prático, do caminhar docente, frente ao tema (inter)disciplinaridade e apresentar relato de experiência de processo pedagógico de metacognição.

## 2 PERCURSO TEÓRICO

### 2.1 RELATO DE EXPERIÊNCIA: VIVÊNCIAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS EM CURSO SUPERIOR DE TURISMO

No ano de 2010, no processo de reformulação da IES para o credenciamento e reconhecimento de cursos, a faculdade iniciou seu processo de organização institucional, preparando os documentos exigidos pelo Ministério da Educação, enfatizando os PPP – Plano Político Pedagógico, PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional e os PPCs – Plano Pedagógicos de Cursos. Na Construção desses documentos avaliativos e a suas adequações as exigências do órgão regulador, as ações interdisciplinares são criadas e instituídas como uma atividade, que oportunizaria a integração curricular e ainda uma ferramenta de realização de atividades práticas para os discentes. As quais foram denominadas Projetos Interdisciplinares.

A IES possuía até então, cursos com o modelo Tecnológico e Bacharelado, e os Trabalhos interdisciplinares foram constituídos da seguinte maneira: os Primeiros períodos teriam como tema: uma feira de negócios com o objetivo de Pesquisar, coletar informações e apresentar empresas/negócios cuja atividade principal seja do curso estudado. Os segundos períodos constituiriam uma empresa com os produtos e serviços oferecidos pela mesma. No terceiro Período o tema estaria baseado em um Diagnóstico de uma empresa do mercado e por fim o último período dos cursos tecnológicos fariam uma intervenção na organização estudada no semestre anterior. (FACOTTUR, 2010).

Para nortear as ações dos alunos ao longo do desenvolvimento dos trabalhos interdisciplinares, a instituição constituiu o “professor fomentador” com o objetivo pedagógico de intermediar e aproximar as disciplinas, por meio da colaboração dos professores de cada período, e ainda de problemas de pesquisa sinalizados por eles e construídos pelos alunos.

O Bacharelado em Turismo diferente dos demais cursos da Facottur possui três anos de duração, assim, a organização do curso de Turismo está em seis semestres, nesse contexto que o núcleo docente estruturante do curso de Turismo (NDE), se reúne para traçar o plano de ação, baseados no processo e dimensionamento teórico metodológico dos projetos interdisciplinares a ser aplicado no curso.

Inicia-se com proposta teórico-prática do corpo docente que reflete sobre possíveis problemáticas norteadoras da pesquisa e dos procedimentos metodológicos, e assim igualmente proporcionam aos alunos reflexões sobre seus caminhos epistemológicos e metodológicos. Foram elas: 1. O que o turismólogo deve estar apto a saber/fazer para atuar no cenário do campo do turismo? 2. Que processos de ensinar/de aprender nos possibilitaria, enquanto docentes, contemplar a interdisciplinaridade e a complexidade no contexto do turismo, entre os alunos, e que, igualmente, possibilitasse um aprender consonante com esses princípios, amplamente difundidos entre as sociedades atualmente?

O NDE buscou representar uma perspectiva contemporânea baseada em construção teóricas na complexidade, na interdisciplinaridade, além de sinalizar supostos epistemológicos que indicam caminhos metodológicos do ensinar e do aprender. Busca pela Complexidade é o de promover a habilidade em pensar em conjunto, reunindo e ativando uma inteligência geral, suscitando, assim, aquilo que Morin (2002,2008) chama de PENSAMENTO COMPLEXO, ou seja, aquilo que é tecido em conjunto. Construiu-se, então, que a reforma do pensamento está no exercício de um pensamento complexo que, por sua vez, pode ser posto em ação, a partir dos pressupostos teóricos e práticos de interdisciplinaridade, auxiliando não apenas na formação de melhores profissionais, mas também de cidadãos conscientes da realidade social. (MORIN, 2002,2008), enfatiza também Vasconcelos (2007) explanando que: “as práticas inter significam a interação entre diversas fronteiras do saber” (p. 111).

A interdisciplinaridade, no contexto da complexidade, se posiciona como uma possibilidade de processo pedagógico baseado na correlação entre as aprendizagens e o estabelecimento de relações, por parte dos alunos, entre as disciplinas até então estudadas para que haja a

possibilidade de perceber e de diagnosticar problemas diversos e, ainda, de propor soluções viáveis e criativas.

Nesse sentido, o campo do Turismo, como chama atenção Tribe (1997), se caracteriza como um campo interdisciplinar de estudo, facilmente inserido no contexto complexo e interdisciplinar. O turismo nesse caminhar evidencia sua natureza multi e interdisciplinar, ao passo que para sua compreensão faz-se necessário apropriar-se de conhecimentos de outras áreas. Para compreender a essência e a necessidade da interdisciplinaridade no turismo, busca-se também, aporte no pensamento de Moesch (2002, p. 47), para quem o fenômeno turístico “constitui-se de espaço e de tempo, como práticas sociais, os quais se reconstroem a partir de determinações econômicas e tecnológicas, mas não sem a isenção de sujeitos ideológicos, comunicacionais, carentes de práticas imaginativas e diversionais” e também em Panosso (2010, p. 33), que compreende o turismo como o fenômeno de saída e retorno do ser humano do seu lugar habitual de residência, por motivos revelados ou ocultos, que pressupõe hospitalidade, encontro comunicação com outras pessoas e utilização de tecnologia, entre inúmeras outras condições, o que vai gerar experiências e impactos diversos.

Debruçou-se então, sobre a epistemologia prática, sobre a epistemologia do ensino e sobre o acolhimento entre aluno/professor. O acolhimento é tema recorrente no campo do Turismo. Muitos autores se dedicam a este estudo, por meio do discurso da hospitalidade, para o docente o ato pedagógico quando se volta para o acolhimento ressignifica à relação aluno e professor e a participação no processo; para vivência humanística do processo ensino/aprendizagem de aceitação e afeto para com o outro; para o turismo, a hospitalidade acolhimento, tem conceito centrado nas relações entre anfitriões e hóspedes cheias de “interações epistêmico-psíquico do acolhimento”. (SANTOS et al., 2009). Esse cenário possibilitou, na visão do NDE, a superação da superespecialização e da disciplinarização. Possibilitou o reconhecimento que o ato pedagógico pode ser um ato científico, pode ser um ato de acolhimento daquele que aprender com aquele que ensina, ou daquele que aprender/ensina com o que ensina/aprender.

Desde o princípio os olhares recaíram sobre como auxiliar os alunos durante o projeto interdisciplinar, para que eles se tornassem autônomos e ativos diante de seus processos de

aprendizagem. Tal preocupação nos encaminhou a percepção que o Aluno que vivencia com seu professor o “ato” de acolher, vivencia a alteridade, a confiança, o respeito, a autoconfiança, o desenvolvimento pessoal, social e interpessoal, entre outras coisas. Conforme Paviani (1987)

A ação educativa da escola visa essencialmente a criar consciência da realidade, isto é, da realidade humana e do mundo que nos cerca. Criar condições que permitam ao homem e à população identificar os problemas e buscar as soluções mais adequadas. Nesse sentido, a educação se define como uma maneira de compreender, interpretar e transformar o mundo. [...] (p. 29).

O NDE buscou ir além das ações dos projetos interdisciplinares, e também estruturou outras ações de interdisciplinaridade, e é neste contexto que são criados: o Observatório de Turismo e os laboratórios para a formação profissional, dentre eles a Brinquedoteca e Eventos. Todos esses aspectos foram discutidos em artigo intitulado “Ensaio teórico-prático: Pressupostos epistemológicos presentes no processo de planejamento docente de projeto Interdisciplinar” de MARINHO, M.; CISNE, R.; VICENTE, T. (2013)

Neste primeiro momento de reflexão, foi pontuado em como construir e executar os projetos interdisciplinares no Bacharelado em Turismo, na visão dos professores que fizeram parte do NDE e foi reencaminhado aos demais professores do curso. Entretanto um outro questionamento surgiu, e qual efetivamente deu-se a prática na visão dos alunos? Desta forma uma outra pesquisa foi lançada para identificar a percepção e repercussão dos alunos em relação aos projetos interdisciplinares e de que forma os mesmos identificam na importância de sua formação. (MARINHO, M.; MARCELINO, T.; VICENTE, T., 2016)

Buscou-se inicialmente: a) Compreender concepções entre os alunos sobre interdisciplinaridade e projeto interdisciplinar; b) Analisar a percepção deles sobre a atuação dos professores e do professor “fomentador” do projeto; c) Compreender a percepção sobre se as etapas vivenciadas no processo de pesquisar auxiliaram para construção de suas monografias; d) Refletir sobre as influências dos aportes teóricos e metodológicos sob o olhar discente - buscaram-se manifestações discursivas dos sujeitos da pesquisa. Emerge, pois, nesse caso, a pertinência de uma abordagem metodológica qualitativa.

Para tal análise o caminho na representação social foi escolhido pois de acordo com Moreira e Oliveira (1998, p. XI-XII) são:

[...] ideias, imagens, concepções e visões de mundo que os atores sociais possuem sobre a realidade, as quais estão vinculadas às práticas sociais. Ou seja, cada grupo social elabora representações de acordo com a sua posição no conjunto da sociedade, representações essas que emergem de seus interesses específicos e da própria dinâmica da vida cotidiana.

A finalidade primeira e fundamental da representação social, para Moscovici (2004, p. 208), é

[...] tornar a comunicação, dentro de um grupo, relativamente não-problemática e reduzir o 'vago' através de certo grau de consenso entre seus membros. Sendo que essa é a questão, as representações não podem ser conseguidas através do estudo de alguma crença ou conhecimento explícito, nem ser criada através de alguma deliberação específica. Ao contrário, elas são formadas através de influências recíprocas, através de negociações implícitas no curso das conversações, onde as pessoas se orientam para modelos simbólicos, imagens e valores compartilhados específicos.

Nesta perspectiva foram aplicados questionários para os formandos 2014 e a análise evidenciou que os alunos compreenderam interdisciplinaridade e projeto interdisciplinar como processos de integração, interação das disciplinas atreladas a prática profissional. Também quando questionados sobre a atuação dos professores de forma geral e do projeto essa atuação consiste em muito importante e norteadora para o desenvolvimento da atividade, assim como sinalizando e acompanhando as etapas da construção do trabalho possibilitando manter o foco nos objetivos.

Ainda sobre as etapas vivenciadas no processo de pesquisar e se elas auxiliaram nas construções das monografias, o significado que aflorou foi de que, o processo resultou no reconhecimento dos pilares do pesquisar, do desenvolvimento de habilidades e atitudes para as construções de suas monografias. Por fim, identificaram as influências dos aportes teóricos e metodológicos, que as teorias como sendo norteadores dos aspectos metodológicos ultrapassando o pensamento de cunho simplista atingindo numa certa medida um conjunto de pensamentos próximo do que Morim intitula como pensamento complexo.

Percebeu-se ao longo das análises das respostas dos discentes, que a ação do projeto interdisciplinar na instituição no campo do Curso Bacharelado em Turismo, teve êxito

principalmente, no que tange, a interdisciplinaridade, para perceber o mundo não mais fragmentado, mas a construção de pensamentos complexos.

Entretanto esta pesquisa evidenciou um outro aspecto, que alguns educadores não se integraram ao projeto e em alguns casos segundo os alunos, os professores desmereciam a atividade, e que não houve a integração e o acolhimento da proposta de todos os docentes fora do NDE. Esse cenário possivelmente marca a dificuldade de que as reflexões sobre o processo do projeto interdisciplinar, seja no âmbito reflexivo ou no prático, estando a cargo do núcleo docente estruturante com participação dos professores fomentadores e dos demais integrantes do corpo docente, percebeu-se dificuldades de presença, compreensão das concepções sobre interdisciplinaridade, engajamento da proposta do projeto na totalidade do corpo docente da instituição, o que ocasionou dificuldades na execução das ações pelos alunos.

Neste trabalho, evidenciou-se alguns questionamentos das as ações dos docentes em geral da instituição em relação aos trabalhos interdisciplinares: Será que o professor não compreendia interdisciplinaridade teórica e metodologicamente, e por isso, não conseguia dialogar com o professor fomentador? Ou porque suas concepções teóricas e metodológicas tinham marcas de disciplinarização? Então, dialogaremos a seguir com essas pontuações.

O cenário apresentado de experiências vivenciadas, teórica e metodologicamente, e transformada em objeto problematizado, agora, possibilita aproximações de novos aportes teóricos e de dimensionamentos capazes que ampliar os espectros conceituais, com vistas a novos olhares e perspectivas.

## 2.2 INTERDISCIPLINARIDADE: PARA ALÉM DOS MODISMOS E DAS EXIGÊNCIAS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Ao dimensionar a existência de certo “modismo” em discutir o tema “interdisciplinaridade” e as exigências do Ministério da Educação de acordo como documento Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, 2010 algumas reflexões possibilitaram novos dimensionamentos teórico/prático frente ao tema (inter)disciplinaridade. A partir do cenário teórico e metodológico explicitado no tópico anterior, novo questionamento emergiu:



Considerando que alguns autores, que se debruçaram sobre os estudos do Turismo, os compreendem como de natureza interdisciplinar, seria possível questionar como os mesmos compreendem a concepção de disciplina, no intuito de entender o que emerge quando o prefixo Inter se aproxima a palavra disciplinaridade?

Desse modo, dois questionamentos balizaram algumas reflexões sobre esse grande questionamento: a) Disciplinarização, para além dos prefixos? e b) Atualização do conceito, que forma de conceber?

No que diz respeito a disciplinarização para além dos prefixos retomamos a relação entre Pedagogia e Ciência. Retomamos assim período como Grécia VII aC até meados do séc XVI e a relação com ponto de vista do desenvolvimento da ciência, ciência Moderna séculos XVII até início do século XX e a relação com ponto de vista do desenvolvimento da ciência moderna XV até XVII e ciência contemporânea VXIII até atualmente e a relação com ponto de vista do desenvolvimento da Ciência contemporânea do século XVIII até os dias atuais.

No primeiro contexto pode-se destacar a complexa formação dos indivíduos gregos e romanos. Respectivamente apresentam como ideal de formação a *Paidéia* e a *Humanitas*. A primeira como explica Cambi (1999, p. 87) diz respeito “[...] ‘formação superior’ nutrida de cultura e de civilização, que atribui ao homem sobretudo uma identidade cultural e histórica. ‘Ela não parte do indivíduo, mas da ideia’[...]”. A segunda apresenta no campo da educação “[...] a concepção do orador, proposto como modelo de cultura e de *humanitas*, a já referida retomada/transcrição da noção grega de *Paidéia*, bem como uma série de observações sobre a formação dos jovens [...]” (CAMBI, 1999, p. 109)

Esse cenário de formação possibilita uma aproximação com as concepções de ciência dessa época que de acordo com Köche (2007) o mundo é explicado racionalmente por meio da ideia de cosmo, ou seja, um sistema organizado que os indivíduos poderiam compreender pela razão. O método é compreendido como de abstração indutiva e de justificação e o critério de identificidade é a logicidade do discurso, capacidade de conferir lógica. Ciência é compreendida aqui como atividade filosófica, racional, especulativa, de abertura ao inteligível, compreensível pelo intelecto e

não pelos sentidos, na tentativa de compreender racionalmente o cosmo, sua ordem, sua harmonia).

No segundo contexto, ciência Moderna séculos XVII até início do século XX, O pensamento educativo se renova, acionando novos processos de teorização, no que diz respeito à ciência e, depois, à história, mas incumbindo também das questões da utopia. (Pedagogia e educação se Refundem). “A revolução científica”, constitui um novo modelo cognitivo, elabora uma concepção de mundo diferente do passado. A escola moderna foi se renovando profundamente e assumindo a feição da escola moderna, que é: “[...] minuciosamente organizada, administrada pelo Estado, capaz de formar o homem-cidadão, o homem-técnico, o intelectual, e não mais o perfeito cidadão ou o bom católico, como ocorria antes [...]” (CAMBI, 1999, 305). Ao que diz respeito a ciência o mundo é explicado empiricamente, o método científico é o de indução experimental com Bacon e Newton, o critério de cientificidade é a confirmabilidade. Substituição da demonstração pela lógica pela explicação por meio de provas construídas e elaboradas por observação sistematiza e experimentação fenômenos. O método científico: indução experimental, ou seja, confirmação por meio de provas empíricas e modelo indutivista. Ponto de chegada: leis e teorias, conhecer: experimentar, medir, comprovar; hipóteses: derivadas dos fatos, do processo indutivo; critério de cientificidade: confirmabilidade. Progresso científico é o acumulativo, que conduz ao cientificismo e dogmatismo. O mundo é explicado empiricamente por leis e teorias derivadas dos fatos observáveis. (KÖCHE, 1997)

No terceiro, e último contexto, ciência contemporânea VXIII até atualmente é marcado pelo período que nasce em 1789 com a Revolução francesa e que contempla a laicização, impondo uma emancipação cada vez maiores dos poderes supranacionais e de uma concepção do mundo dominado pelo modelo religioso. Em decorrência desses processos é a de que os indivíduos se tornam independentes e são valorizados por isso o Homem-indivíduo que é um novo sujeito social, cada vez mais participativo e inspirado nos princípios de valor da liberdade. No cenário educacional nasce e é difundido pela difusão do livro, pela ampliação da alfabetização, pelo amadurecimento de um novo perfil de intelectual. Agora ele usa a escrita como arma, tem maior autonomia, é ativo

socialmente e guia essa sociedade. Também, tem função educativa como promotor do progresso, mediador dos conflitos sociais e de ideologias. (CAMBI,1999)

Aproximando ao cenário da ciência o mundo é explicado numa perspectiva hipotética conjectural, assim o método é o dedutivo hipotético. As hipóteses estão baseadas no contexto da pesquisa, o qual não se quer mais confirmar e sim falsear, ou seja, o critério de cientificidade é a falseabilidade de acordo com Popper, explicado por Köche (1997). O processo de conhecer parte dos questionamentos dos sujeitos que duvidam das teóricas explicativas ou que apresentam dúvidas que estão se resposta aparente, assim a delimitação de problemas científicos é uma forma de atuar. Modelos teóricos são propostos que podem auxiliar na compreensão dos problemas, provisoriamente, corroborando ou refutando a hipótese. (KÖCHE, 1997).

Retomando agora a questão “Disciplinarização, para além dos prefixos?” É possível perceber que a partir dessas reflexões históricas e concentrando-se no que se refere a compreensão de disciplinarização existe uma relação que parece ser relevante ser perspectivada, que é entre a disciplina e o conhecimento. De um lado a organização do conhecimento produzido que possibilita a unidade e a multiplicidade e por outro lado como esses aspectos influenciam a noção de interdisciplinaridade. (PAVIANI; BOTOMÉ, 1993).

O primeiro cenário nos limita a discussão sobre a delimitação das áreas de conhecimento, o qual possibilita retomar desde a Grécia a formação das disciplinas filosóficas e também as disciplinas científicas no decorrer evolutivo. Muitas vezes as origens dessas disciplinas ficam perdidas na história, em nome da sistematização do conhecimento, ressaltadamente autônoma. A medida que o conhecimento se expandia, aumentava quantitativamente. (PAVIANI; BOTOMÉ, 1993) Cada um dos períodos históricos apresentados podem ser compreendidos como uma racionalidade e uma forma de setorizar o conhecimento e de cunho epistemológico.

O exame da noção de disciplina passa pela compreensão de “padronização, uniformação, sistematização, divisão, organização, estagnação, renovação, meio e fim em si mesmas [...]” (PAVIANI;BOTOMÉ, 1993, p. 15). Igualmente elementos, como já mencionado, a visão de mundo, os critérios de cientificidade, entre outros, possibilitam justamente a delimitação da compreensão de disciplina e logo de (inter) disciplinaridade. Vejamos que se não analisarmos para além do prefixo,

ficamos presos a relação entre disciplinas e não acompanhamos as mudanças que o mundo da ciência contemporânea nos impulsiona.

### 2.3 PROCESSO PEDAGÓGICO DE METACOGNIÇÃO

De acordo com Piaget (1978 e 1995), a aprendizagem humana se constrói a partir da formação de mecanismos complexos. A interação entre o sujeito e o objeto possibilita o desenvolvimento do conhecimento.

O autor explica que o conhecimento se origina na ação, uma ação significativa que possibilita ele o sujeito volte para si mesmo e se aproprie dos construções de sua ação. Desse modo, existem duas formas de sucesso no que um sujeito faz: a primeira sem tomar consciência dos mecanismos, a segunda quando há consciência e compreensão desses mecanismos, ou seja, passagem de uma ação prática para uma ação teórica, assimilando conceitos.

Retomando a experiência primeira, Piaget propõe três fases do processo de formação de consciência, conforme os níveis de consciência alcançados pelos sujeitos. São elas: ação material sem conceituação, ação com conceituação e ação decorrente de abstração refletida, por aproximação, pode ser observada também no processo metacognitivo. Desse modo, como docentes e pesquisadoras e tendo consciência do processo de formação da consciência foi percebido há necessidade de abstração refletida, uma retomada dos apostes teóricos e metodológicos, aliados as pesquisas para sinalizar e marcar novos dimensionamentos seja teórico, seja da prática docente.

### 3 REFLEXÕES A PARTIR DO CENÁRIO

Novos dimensionamentos teórico/prático são possibilitados frente ao tema (inter)disciplinaridade. Problematizações posteriores sobre o tema realizados pelas autoras levaram a concepção de que as ações interdisciplinares devem conduzir os alunos a problematizar o mundo, por meio da construção de problemas, problemas científicos ou problemas de intervenção, os quais precisavam articular referencial teórico, objetivos e metodologia, em uma pergunta. Para isso, o docente enquanto intermediador do processo, como já dito anteriormente, requer a clareza que a

decisão de refletir sobre o caminhar docente parte da consciência de que o professor além de formação científica requer formação pedagógica, porque só e imperativamente por meio desta dupla reflexão é que se torna possível uma compreensão e um dimensionamento do ato pedagógico. E neste contexto conseguir se desvincular do pensamento disciplinar.

Inicialmente retomando o questionamento “disciplinarização para além dos prefixos?” a retomada da relação entre Pedagogia e Ciência com as devidas reflexões de cunho histórico e epistemológico possibilita a compreensão de que a discussão sobre o prefixo apenas superficializa as percepções e não englobam as mudanças que são impressas pelas novas abordagens e olhares advindas das concepções de ciência contemporânea.

Outro aspecto de permite outro dimensionamento é perceber historicamente vestígios de sistematização dos conhecimentos acontecem desde a Grécia antiga com os pré-socráticos, pois intencionavam explicar, fundamentar e justificar os problemas vividos naquela época, ou seja, era um modelo de racionalidade e de setorização dos conhecimentos e não é recente esse processo (PAVIANI; BOTOMÉ, 1993).

Ainda, nesse sentido marcamos além desse início da sistematização do conhecimento teórico entre filosofia e ciência, o começo da delimitação de áreas de conhecimento e formação das disciplinas científicas como conhecemos atualmente com delimitação de território, com “luta de classes”, com classificação das ciências, com autonomia, com esquecimento das origens desse conhecimento (PAVIANI; BOTOMÉ, 1993).

Desse modo, há necessidade de estudos mais profundos, sistematizados e históricos sobre disciplinaridade. Igualmente uma revisão sobre os processos de produção e uso do conhecimento. Atualização sobre a compreensão sobre o conhecimento como processo e não como produto. Além de que a disciplina faz parte de uma lógica epistemológica e filosófica em sentido amplo e que ao mesmo tempo se institucionaliza e há uma lógica igualmente administrativa, que possivelmente impõem mudanças mais lentas que as de ordem de investigação científica.

## REFERENCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**, MEC. 2010.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU). 1999.

DENCKER, A. Pesquisa como base para a construção teórica no campo do turismo e da hospitalidade. **Revista Hospitalidade**. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, a. 2. n. 1, p. 55-67. 2005

DENCKER, A. **Pesquisa e Interdisciplinaridade no Ensino Superior**: uma experiência no curso de Turismo. São Paulo: Aleph. 2002.

FACOTTUR, **Normativo para os trabalhos interdisciplinares**, 2010.

PAVIANI, J.; BOTOMÉ, S.P. Interdisciplinaridade: disfunções conceituais e enganos acadêmicos. Caxias do Sul: EDUCS. 1993.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 1997.

KÖCHE, J. C. **Pesquisa Científica**: Critérios epistemológicos. Petrópolis, RJ: Vozes; Caxias do Sul, RS: EDUCS. 2005.

MARINHO, M.; CISNE, R.; VICENTE, T. Ensaio teórico-prático: Pressupostos epistemológicos presentes no processo de planejamento docente de projeto interdisciplinar.: **X Seminário da Associação Brasileira em pesquisa e pós-graduação em Turismo**, São Paulo: Aleph. 2013.

MARINHO, M.; MARCELINO, T.; VICENTE, T. Percepção de alunos sobre projeto interdisciplinar, de curso de Turismo da Faculdade de Comunicação Tecnologia e Turismo de Olinda (FACOTTUR/PE): In: **XIII Seminário da Associação Brasileira em pesquisa e pós-graduação em Turismo**, São Paulo: Aleph. 2016.

MOREIRA, A.; OLIVEIRA, D. **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiania: Editora AB, 1998. 1995.

MORIM, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2000.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: Investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes. 2004.

PAVIANI, J. **Epistemologia prática**: ensino e conhecimento científico. Caxias do Sul: Educs. 2009.

PAVIANI, J. **Problemas de filosofia da educação**. 5.ed. Caxias do Sul: EDUCS, 1997. 2009.

PANOSSO NETTO, A. **Filosofia do Turismo**: Teoria e epistemologia. São Paulo: ALEPH. 2005.

PIAGET, J. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos, Ed. da Universidade de São Paulo. 1978.

PIAGET, J. **Abstração relexionante**: relações Lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artes Médicas, 292 pp. 1995.

RIZZON, L.A.; SANTOS, M. M. C.de. A atuação profissional em Turismo no Planejamento e execução do ensino de nível superior. In: **IV Seminário da Associação Brasileira em pesquisa e pós-graduação em Turismo**, 15, 2007, São Paulo: Universidade Anhembi Morumbi, 2001. 1 cd-rom.

RICOUEUR, P. **O conflito das interpretações**: ensaio de hermenêutica. Traduzido por Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

SANTOS, M. Prática docente na formação do Turismólogo. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**. v. 1, n. 1, p. 84-109, set. 2007.

TRIBE, John. The indiscipline of tourism. **Annals of tourism research**, Amsterdam, v. 24, n. 3, p. 638-657. 1997.

VASCONCELOS, E. M. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar**: epistemologia e metodologia operativa. Rio de Janeiro: Editora Vozes. 2007.