

DUAS ABORDAGENS PARA A TRANSDISCIPLINARIDADE NO ENSINO SUPERIOR DE PUBLICIDADE

TWO APPROACHES TO CROSS-DISCIPLINARITY IN ADVERTISEMENT HIGHER EDUCATION

César Augusto ORTOLANI¹
João Baptista de ALMEIDA JÚNIOR²

RESUMO

O presente artigo oferece uma breve análise do termo transdisciplinaridade e duas abordagens de práticas transdisciplinares para a docência em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda. O artigo objetiva demonstrar que, à aparente modernidade e intangibilidade do termo em educação, cabem reflexões que podem levar a percepção teórica do termo à práxis concreta de um ensino transdisciplinar – mesmo no ensino superior de Publicidade, área com possibilidades de abordagens potencialmente ligadas ao exercício de um ensino tecnicista excessivamente voltado ao mercado, mas que podem ser revertidas em uma prática transdisciplinar crítica, social e transformadora.

Palavras-chave: Ensino Superior, Prática Docente, Transdisciplinaridade, Ensino de Publicidade.

ABSTRACT

This article provides a brief analysis of the term cross-disciplinary and two approaches to cross-disciplinary practices to teach Social Communication with Propaganda and Publicity certification. The purpose is to demonstrate that reflections must be made on the apparent modernity and intangibility of the term in education. Such reflections may revert the theoretical perception of the term into the concrete praxis of cross-disciplinary teaching – even at university-level Publicity teaching, which is an area that has possibilities of approaches that are potentially linked to the exercise of a technician teaching that is too market-oriented, but which can be reverted into a critical, social and transforming cross-disciplinary practice.

Key words: Higher Education, Teaching Practice, Cross-Disciplinary, Advertisement Teaching.

⁽¹⁾ Publicitário, professor de curso superior de Comunicação Social/Publicidade e Propaganda. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. *E-mail:* cesarortolani@yahoo.com.br

⁽²⁾ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. *E-mail:* jbalmeida@uol.com.br

Introdução

Ora, lahweh desceu para ver a cidade e a torre que os homens tinham construído. E lahweh disse: 'Eis que todos constituem um só povo e falam uma só língua. Isso é o começo de suas iniciativas! Agora, nenhum desígnio será irrealizável para eles. Vinde! Desçamos! Confundamos a sua linguagem para que não mais se entendam uns aos outros.' lahweh os dispersou dali por toda a face da terra, e eles cessaram de construir a cidade. Deu-se-lhe por isso o nome de Babel, pois foi lá que lahweh confundiu a linguagem de todos os habitantes da terra e foi lá que ele os dispersou sobre toda a face da terra (GÊNESIS, 11; p.5-9).

Segundo a Bíblia, como castigo por uma falta coletiva, Deus confundiu a linguagem do homem e o dispersou pelo mundo.

Consideremos que, assim como no drama relatado no livro do Gênesis, alguns termos atuais em educação também podem não ser devidamente entendidos e dificilmente podem ser concretizados, isto é, serem levados da teoria à prática acadêmica. No intuito de procurar demonstrar o significado de uma dessas palavras que hoje circula no cotidiano dos docentes das mais diversas áreas, e sobre a qual muito se interroga, é que se expõem na primeira parte deste trabalho algumas considerações sobre o termo *transdisciplinaridade*. E, na segunda parte do texto, no intuito de contribuir com a reflexão da aplicação da transdisciplinaridade no Ensino Superior de Comunicação Social, em especial na habilitação em Publicidade e Propaganda, é que se expõem percepções que, sem a pretensão de trazer "receitas" para uma prática de ensino transdisciplinar, por certo tentam humildemente contribuir para uma visão mais adequada do espaço acadêmico no ensino de Publicidade.

Estas percepções da segunda parte, quanto à aplicação da transdisciplinaridade no ensino superior de Publicidade, ainda podem ser divididas em dois aspectos que se complementam: o profissional, relacionado ao professor e à máquina

na publicidade; e o propriamente pedagógico, relacionado à importância da visão ampla do professor no ensino crítico visando um fazer transdisciplinar possível.

No primeiro item consideramos brevemente a relação profissional com a máquina na formação de futuros publicitários. Trata-se de constatar as percepções dos alunos quanto à potencialidade das novas tecnologias na produção, composição e veiculação de seus trabalhos, a magia que os equipamentos despertam nos educandos e a possibilidade do professor, diante destas percepções, exercer um trabalho transdisciplinar. No segundo item consideramos a responsabilidade de uma "ética da diversidade" (D'AMBROSIO, 1997), tanto no ensino quanto na prática profissional em Publicidade, e a possibilidade do professor, sendo crítico e não conteudista, exercer igualmente uma ação transdisciplinar.

Longe de pretender ser uma espécie de orientador para o alcance de alguma transdisciplinaridade em sala de aula no ensino da Publicidade, o que se busca saber, as reflexões aqui contidas são, ao contrário, modesto convite à reflexão sobre esboços daquilo que já se sabe, mas que talvez nem sempre encontre na prática pedagógica igual eficiência em sua realização.

O termo transdisciplinaridade

Consideremos novamente a torre de Babel. Mais do que representar o caos decorrente da incompreensão sobre o que se fala, a alegoria da abertura deste artigo ilustra, numa visão particular de interpretação, a divisão dos grupos humanos por um dos seus elementos culturais essenciais: a língua. Divisão que inclui, também, as sociedades, suas ciências e conhecimentos. Nesta comparação ilustrativa, analisemos a palavra *transdisciplinaridade*. Talvez possamos buscar nela um esforço para o fim da "Babel" da divisão dos saberes e das culturas, na prática da construção e partilha do conhecimento. Mas, afinal, a que simbolismo lingüístico pode tal palavra estar associada?

Primeiramente, o termo em si, *transdisciplinaridade*, é uma palavra derivada; ou seja, que se formou da associação de um elemento que alterou o sentido de uma palavra inicial, *disciplinaridade*. Esta, por sua vez, derivada também, de *disciplina*. No primeiro caso, o agente derivador é o prefixo latino *trans*. Podemos compreender *trans* como “passar além de”, como se deduz em *transportar* (“transportar o porte”), *transformar* (“transportar a forma”), *transcrever* (“transportar o que está escrito”).

O prefixo liga-se ao termo “disciplinaridade”, que deriva de *disciplina*, palavra “que terá o mesmo sentido que ciência” (IRIBARRY, 2003, p.483); disciplina que, além de designar o conjunto de conhecimentos de determinada área, curiosamente também significa: regime de ordem; observância de preceitos delimitados, organizados de forma unidimensional e organizada estabelecidos (FERREIRA, 1986).

A esta conceituação sobrepõe-se o sufixo (*i*)dade, cuja função é formar adjetivos a partir de substantivos. Logo, resumidamente, temos que *transdisciplinaridade* é a qualidade ou atributo daquilo que transpõe a área disciplinar; que transpõe o regime de ordem e de observância de preceitos delimitados sobre os conhecimentos de dado assunto ou de determinada área da ciência.

Segundo Nicolescu (2003), na transdisciplinaridade, o regime unidimensional, rigidamente organizado sob um centro de comando, é substituído por uma prática que considera a realidade multidimensional em seus níveis variados de percepção. Neste caso, a “realidade real” teria sua essência muito mais amplamente revelada pela aceitação de um olhar amplo e liberto, pousado sobre a realidade em questão e permitindo fazê-la “muito mais real”. Não, porém, por vê-la de infinitos olhares na intenção de se “saber de todos os fatos” sobre a mesma, e sim pela percepção da realidade em transformação constante, sendo estruturada, mas inacabada (KOSIK, 1976, p.44), que se relaciona igualmente e incessantemente em diversas disciplinas, e que, por assim se relacionar, não permite ser estudada em disciplinas estanques.

Assim, transdisciplinaridade seria observar o que se estuda em diferentes nuances de percepções da realidade, sob prismas variados, no contexto de diversas disciplinas não hierarquicamente e não estruturalmente delimitadas – porque, em suas delimitações, mesmo separadas, as disciplinas convergem necessariamente a um fim único, ligado a uma percepção total, em que “a diferenciação da ciência [...] leva, ao contrário, com os seus efetivos resultados e conseqüências, a um sempre mais profundo descobrimento e a um maior conhecimento da unidade do real” (KOSIK, 1976, p.45).

A transdisciplinaridade, em seu contexto, permite às disciplinas assumirem-se nesta unidade. Assim, a abordagem transdisciplinar age, segundo Nicolescu (2003), para permitir que se aprenda a conhecer, possibilitando ao educando e ao educador estabelecerem pontes entre os diferentes saberes, e seus significados para a vida cotidiana, ou capacidades interiores.

De modo ilustrativo, na avaliação de um problema de engenharia, como a construção de uma barragem para produção de eletricidade, D’Ambrosio (1997) lembra que o objeto a ser estudado – a construção da barragem – seria avaliado em seu contexto com a realidade, mas não unicamente a realidade disciplinar da “tarefa de construção de barragens”, ou seja, grosso modo, a avaliação da região geográfica de construção, do tipo de solo, do número de operários necessários e suas competências, da quantidade de concreto a ser fabricada, da pressão que a estrutura deverá suportar. Mais que isso, na avaliação da realidade transdisciplinar seriam consideradas as questões inerentes à engenharia e diversas outras mais, como: o impacto cultural nas comunidades ribeirinhas, o fim que será dado à energia produzida, as mudanças ambientais em toda a área afetada, as alternativas tecnológicas que podem preservar preciosidades históricas e naturais, etc.

Portanto, sob a percepção transdisciplinar, o problema – construir a barragem – será avaliado não apenas sob a visão unidimensional da

engenharia e seu poder de submissão hierárquica das outras ciências/disciplinas (“precisamos de mais água para termos mais pressão, inunde-se aquela antiga vila ribeirinha e seus monumentos”), mas, em um mesmo nível de importância, sob as mais variadas ciências (“não podemos construir a barragem com esta técnica porque a demanda por mais água exigiria a destruição de uma antiga vila ribeirinha, sua cultura e seus monumentos; formulemos outras técnicas”).

Desta forma, um dos preceitos para a prática da transdisciplinaridade é o entendimento da transculturalidade a que a transdisciplinaridade se alia, sendo que o papel desta percepção transcultural aplica-se justamente na expansão da riqueza de ângulos a que a avaliação do que se faz pode ser compreendida. Assim, “a transdisciplinaridade é transcultural na sua essência” (D’AMBROSIO, 1997, p.80), pois é com a percepção da cultura “transposta”, e não submissa, que ela se enriquece.

Logo, pode-se concluir de forma resumida que a transdisciplinaridade, na prática cotidiana e metodológica do ensino, seria *transportar a disciplina*, atravessá-la, ir além. Seria a busca de uma percepção capaz de englobar a noção de conhecimento sob um contexto muito mais amplo que aqueles dos limites da sala de aula ou de relações parcas quanto às finalidades da educação (como o conceito de que a “educação deve centrar-se unicamente para servir ao mercado”, uma das relações questionáveis) e dos saberes tidos como “mais importantes” à organização técnica disciplinar. Seria o reconhecimento do indivíduo como componente do *universo humano total* do saber e do viver; uma percepção não mais da disciplina “A” e da disciplina “B”; do saber “1” sobre o saber “2”; e nem mais do “eu” ou do “você”. Transdisciplinaridade seria como uma percepção ampla, que dá a todas as modalidades de conhecimentos estabelecidos a mesma importância moral e ética, intimamente relacionados, e que reconhece o indivíduo como “peça” igualmente *transpessoal* do conhecimento real.

Assim, em benefício do ganho da transdisciplinaridade, há o decorrente ganho em

inteligência, cultura, “saber mais amplamente fazer” e, na medida em que se considera com igual valor a herança humana e sua rede de componentes, há também o ganho em ética, humildade e conhecimento. Isto porque, para a transdisciplinaridade, o saber não é mais centrado sobre uma hierarquia – a palavra do matemático não tem mais poder que a palavra do biólogo ou do teólogo e vice-versa. Na perspectiva transdisciplinar, os saberes recebem o mesmo peso de importância para que a realidade possa ser observada – não na busca de todos os ângulos, mas de relações entre observações mais completas.

Este processo seria o reconhecimento de que a inteligência se desenvolve a partir das ligações complexas em todas as áreas possíveis, em que o ser inteligente, que, só, nada ou muito pouco sabe, muito evolui em união transcultural e transdisciplinar com o todo. Afinal, segundo Lévy:

A inteligência ou a cognição são o resultado de redes complexas onde interagem um grande número de atores humanos, biológicos e técnicos. Não sou ‘eu’ que sou inteligente, mas ‘eu’ com o grupo humano do qual sou membro, com minha língua, com toda uma herança de métodos e tecnologias intelectuais (1993, p.35).

Assim, a transdisciplinaridade é uma qualidade derivada de uma dada postura do sujeito observador frente a um universo de formas, um meio de se visar e produzir conhecimento. E o essencial desse processo, como aponta D’Ambrosio:

(...) reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos – ou mais certos ou mais verdadeiros – os diversos complexos de explicações e de convivência com a realidade. A transdisciplinaridade repousa sobre uma atitude aberta, de respeito mútuo e mesmo de humildade com relação a mitos, religiões e sistemas de explicações e de conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência (1997, p.79-80).

Analisando a palavra como um todo, assume-se então, a transdisciplinaridade, como a qualidade daquilo que transpõe pela unificação, pelo entendimento de que não há limites disciplinares mesmo no aparente conceito departamentalizado das disciplinas, permitindo o entendimento da diversidade e mutabilidade do verdadeiro mundo real através do que se ensina e do que se aprende. É a qualidade daquilo que transcende, enfim, a setorização do conhecimento para ir além. É o desmonte da Babel dos conhecimentos fragmentados – não pelo desmonte das suas divisões, mas da rigidez das suas limitações em si mesmas, rigidez alheia à efervescência diária do universo humano. É a percepção do homem como elemento de uma rede global, rede de fusão dos conhecimentos e da noção de trans-relação entre as mais diferentes comunidades, fatos e ciências, sem se limitar ou se qualificar na visão simplista “das Humanas, Biológicas ou das Exatas”, das “Físicas ou das Matemáticas”, do “Prático ou do Teórico”, e outras rotulações. Rotulações que, enfatizadas ou acriticamente adotadas, taxam de insignificantes infinitas percepções úteis à compreensão e à relação dos sujeitos com a realidade, uma realidade sem preceitos, sem barreiras mecânicas de temas ou de aplicações e implicações. Enfim, trata-se de uma percepção indispensável ao educando e ao educador como agentes do igualmente transdisciplinar mundo real.

Duas abordagens para o ensino transdisciplinar de publicidade

1. O profissional, o professor e a máquina

A relação entre o indivíduo que produz e a máquina que o auxilia a produzir fragmenta a ação do primeiro sobre o controle da segunda. O homem – que antes da Revolução Industrial tecia muito mais com sua força e imprimia à produção o seu tempo, as suas limitações e características orgânicas – passou a submeter-se ao ritmo da máquina e das suas energias não-humanas.

Já no início do processo de industrialização, que fortaleceu os alicerces que sustentavam a organização capitalista, a eficácia da ferramenta (tecnologia) permitiu ao sistema livrar-se dos limites da força humana, fazendo com que, “desse modo, desaparecesse a base técnica em que se fundamentava a divisão manufatureira do trabalho” (MARX, 1994, p.480), e fazendo com que a divisão, de início hierarquizada na manufatura, fosse gradativamente substituída por uma divisão centrada na automação técnica.

Os efeitos contemporâneos da Revolução Industrial do final do século XVIII e início do século XIX, a qual substituiu a força física do homem pela força do vapor ou da eletricidade, são englobados pelo efeito de uma Segunda Revolução Industrial que se intensifica (SCHAFF, 1995, p.21), esta não mais industrial, mas técnico-científica, de uma sociedade centrada na informática e com a qual a Comunicação Social certamente se relaciona.

É óbvio que o advento das novas técnicas de transmissão de informações – que é o traço mais característico da sociedade informática – terá repercussões sobre a cultura, entendida no sentido mais amplo do termo. A invenção do rádio promoveu a cultura porque tornou possível – em especial com o advento dos transistores – chegar aos lugares mais remotos [...]. A televisão trouxe uma mudança ainda mais profunda a este respeito; as palavras são acompanhadas de imagens, o que não apenas amplia os efeitos da palavra falada, como, além disso, permite a transmissão de outros efeitos estéticos não verbais (SCHAFF, 1995, p.72).

São muitas as implicações das mudanças tecnológicas nos processos produtivos e maiores ainda os sensíveis impactos a sociedade contemporânea que não cabem aqui analisá-las. Interessa-nos, em especial neste artigo, a percepção da tecnologia como componente impactante na comunicação global e, por esta razão, um elemento a ser considerado no ensino de Publicidade. Um componente que não deve ser superestimado por ser meio, ser ferramenta

da qual o poder intelectual e o cuidado social não podem ser removidos da mesma maneira que, na Revolução Industrial, se removeu o poder da força humana.

A questão que se coloca é que, talvez por vezes associada aos conceitos de uma avaliação institucional que privilegia fatores estruturais como computadores, laboratórios e recursos de som e vídeo, faz-se útil uma proposta de ensino superior de Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda, na perspectiva de uma relação transdisciplinar, para que não se permita simplesmente um ensino mecânico e tecnicista com o uso de recursos tecnológicos, centrado na disciplinaridade técnica. Não se quer, com isso, menosprezar ou ignorar o avanço técnico, porque ele é fato. O que se propõe é preservar ou recuperar os aspectos humanísticos da prática de ensino de Publicidade e Propaganda voltada para a dimensão verdadeiramente social da comunicação. Para isso cabe-nos perceber que a subordinação do ensino aos avanços técnicos, quer para deles absorver inovações, quer para nos auxiliar a desenvolver novas metodologias de ensino e aprendizagem, não é sua função única e essencial.

Ao ensino superior cabe, em grande parte – senão primordialmente – exercer-se como um instrumento de compreensão e transformação da sociedade, e não unicamente reprodução da mesma. Se por um lado, é importante perceber a evolução tecnológica como um fator a ser absorvido pelo estudante de Publicidade, porque assim se constitui a dinâmica social, por outro lado, sua importância é relativa e não é única, ou mesmo é de importância alguma quando somente técnica, sem a percepção transdisciplinar.

Portanto, a compreensão que o educando tem do processo técnico de uso dos recursos úteis à composição de mensagens e peças publicitárias (computadores, recursos digitais de foto, áudio e vídeo, etc.) não pode ser superestimada. Também não pode se consolidar, em termos de postura docente, uma visão tecnicista que submeta o estudante de Publicidade ao simples treino de uso de uma

tecnologia. Tecnologia, aliás, efêmera, porque constantemente ultrapassada, e inútil, se isoladamente compreendida, pois aí é inaplicável o seu papel de ferramenta na relação com a realidade, se tratada disciplinarmente como uma “realidade em si”.

É certo que a prática da comunicação publicitária há muito excluiu, como *única* alternativa de execução de peças publicitárias do ensino de Produção Gráfica, por exemplo, os princípios baseados em papel *layout*, letras decalcáveis e nanquim. Mesmo o fotolito convencional, já não encontra mais espaço na produção de peças publicitárias impressas, visto que vem sendo substituído crescentemente por processos eletrônicos. Entretanto, fundamentar o ritmo dessas transformações em centro de exigência da organização educativa e como única menção de excelência em qualidade no ensino superior de Publicidade não é sensato e não é real. Vale a ressalva de Dewey:

A reorganização educativa não pode realizar-se tentando-se meramente dar preparo técnico para as indústrias e profissões do modo como são exercidas atualmente, e muito menos limitando-nos a reproduzir nas escolas as existentes condições industriais (1959, p.348).

Assim, se o progresso tecnológico na comunicação – em especial na comunicação publicitária – não pode ser desprezado porque contribui com as alterações culturais de uma revolução técnico-científica, de outro modo, a valorização desmedida dos recursos tecnológicos detém a oportunidade de sua visão transdisciplinar, que no caso seria aplicada a questões muito mais abrangentes e complexas do que unicamente aprender a manusear programas de computação gráfica ou editar digitalmente comerciais de TV – o que em nada deveria interferir na validade, como no exemplo citado da disciplina de Produção Gráfica, de se considerar as implicações transdisciplinares dessa produção sob o contexto da invenção da prensa.

Logo, compreendemos que, se por um lado, a tecnologia existe, não há motivos – ou ao

menos não deveria haver – para que uma instituição ou projeto pedagógico orientado à formação de futuros publicitários qualifique-se como mais ou menos eficiente na prática de ensino unicamente porque coloca à disposição dos educandos mais ou menos recursos técnicos. Ao contrário, compreendemos que com os recursos em máquinas e equipamentos que uma IES possui – e é válido tê-los a tê-los faltando – faça-se o uso para, no conceito transdisciplinar, permitir principalmente uma análise do objeto (por exemplo, as novas tecnologias digitais na comunicação) sob uma ótica que não seja unicamente centrada no caráter técnico das disciplinas. Por exemplo, no caso do impacto das novas tecnologias digitais de comunicação no âmbito do debate sobre a necessidade de reformulação dos limites éticos definidos pela auto-regulamentação publicitária.

Compreendemos que essa abordagem é a que mais oferece, aos professores de Publicidade, peculiarmente, a oportunidade de aprofundamento transdisciplinar, quer pelo desafio em utilizar os recursos sem limitar-se ao virtual não-limite de tecnologias existentes, quer pelo desafio de mostrar aos alunos que o essencial, no processo, não são as máquinas, mas as relações que as estas possuem com as demais disciplinas do currículo e sua integração com o real. Isto porque, mesmo sendo atuais as máquinas e equipamentos no período de profissionalização, muito provavelmente estarão ultrapassadas quando os estudantes concluírem o curso.

Novamente lembrando Dewey, trata-se de familiarizar o futuro profissional com “os fundamentos e alcance científicos e sociais de sua atividade, porque os que não a tiverem recebido degradar-se-ão inevitavelmente ao papel de apêndices das máquinas com que trabalham” (1959, p.347).

Assim, são possíveis diversas práticas transdisciplinares. Por exemplo, o professor de Informática Aplicada ou de Produção em RTVC poderia relacionar-se, em igualdade de valor de conhecimento – síntese da abordagem transdisciplinar – com as propostas das disciplinas de

Ética e Legislação, Redação Publicitária, Sociologia e até Antropologia Teológica, para as instituições que oferecem esta última; professores e disciplinas organizadas em uma equipe transdisciplinar, constituída quando “sua reunião congregar diversas especialidades com a finalidade de uma cooperação entre elas sem que uma coordenação se estabeleça a partir de um lugar fixo” (IRIBARRY, 2003, p.488). Desse modo, em regime de cooperação, sem o domínio de uma disciplina, evita-se inclusive a percepção de que uma disciplina seria “mais importante” do que outra. Portanto, não há estranhamento, há transdisciplinaridade.

2. A visão ampla do professor no ensino crítico

A prática transdisciplinar também permite a percepção de uma nova ética, que engloba não uma ética da “ciência” ou da “tecnologia”. Segundo D’Ambrósio:

Na prática, essa ética de uma sociedade científica e tecnológica consiste no exercício permanente de uma crítica a ela subordinada. Essa crítica é o exame de limitações e conseqüências da própria ciência e tecnologia, assim como de suas implicações sociais e ambientais (1995, p.58).

Trata-se de uma ética da diversidade, que se firma no respeito pelo outro e por suas diferenças, na solidariedade com o outro em sua sobrevivência e transcendência, e na cooperação com o outro na preservação do patrimônio natural e cultural comum (D’AMBROSIO, 1995, p.58).

Esta postura transdisciplinar, para o professor de Publicidade ou de outra disciplina qualquer, implica, primeiramente, em reconhecer, nos educandos, indivíduos diferentes entre si. O que significa a impossibilidade da produção de profissionais idênticos. Educandos com peculiaridades, capacidades e interesses variados, que não podem ser submetidos a um conceito de educação mecânica e homogênea; uma educação planejada para a inserção de conteúdos na mente do educando como quem

insere uma atualização em um computador doméstico.

Para Paulo Freire, o resultado da percepção dos indivíduos é um rumo à educação que, se não deve ser tecnicista, também não deve conteudista, porque assim constitui-se uma educação bancária, do conceito de “depósito” de conteúdo no educando como o depósito de dinheiro em um banco; pela visão passiva do sujeito, alheio à criticidade, e que nega ao indivíduo o direito de ser para si e que concebe o homem fora da práxis (1987, p. 160). Nessa educação bancária, o educador é o que educa e os educandos os que são educados; o educador sabe, o educando não sabe; o educador pensa, os educandos os pensados; o educador diz, o educando escuta; o educador disciplina, o educando é disciplinado; o educador escolhe o conteúdo, o educando se ajusta a ele; o educador identifica a autoridade do saber com a autoridade funcional, os educandos se adaptam às determinações daquele; o educador é sujeito, os educandos os objetos (id., 1987, p.59).

A essa educação bancária, Freire contrapõe uma educação problematizadora:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres ‘vazios’ a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicamente compartimentada [...]. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (1987, p.67).

Contra o modelo conteudista, pode-se sobrepor uma educação problematizadora, de relação com a amplitude do mundo, logo, potencialmente transdisciplinar.

A questão que permanece é que, ao professor de Publicidade, não basta desempenhar uma educação não bancária, lecionando liberto da exclusiva exposição de conteúdos ou apenas compreendendo a diversidade e a

riqueza do que já sabem seus próprios educandos ou, ainda, somente lecionando liberto da visão tecnicista. A estas posturas deve-se acrescentar também o dever de mostrar ao aluno de Publicidade uma percepção quanto ao próprio curso e à carreira que escolheu; o exercício de um “ser crítico” na prática pedagógica. E não o caminho contrário, como a hipotética formatação de um lecionar em que, por exemplo, se esconda dos estudantes que a prática da profissão de publicitário não é permitida exclusivamente pela posse do diploma na área – uma regulamentação que no reconhecimento profissional do setor jamais existiu desta forma. Ou, ainda, da formatação de uma postura que, em eventuais bastidores acadêmicos, leve os educadores à escolha de grandes nomes da publicidade nacional apenas para expor, em palestras, “o quanto foi árduo o início na profissão, mas o quanto agora ela tornou rico o solícito convidado”. Como ressalta Carrascoza:

Há uma visão deformada da sociedade a respeito do que se passa nos bastidores de uma agência de propaganda. Uma falsa idéia que proclama a Publicidade apenas como um show no qual todo trabalho, à frente ou atrás das câmeras, é glamouroso. E essa percepção distorcida se desdobra em outras imagens fragmentadas, em outros espelhos irrealis, despertando o interesse de milhares de jovens aspirantes à carreira publicitária (2003, p.148-9).

Há mais no ensino de Publicidade do que o falso “glamour”; e esta riqueza, real, é a que deve ser ensinada. Porém, indague-se aos educandos sobre o papel da Publicidade na última eleição presidencial ou quanto ao seu uso intensivo nos governos passados ou atuais. Faça-se uma avaliação do uso das teorias de aprendizado aplicadas à Publicidade; ou sobre a Publicidade e seu possível impacto na formação social e cultural do indivíduo. Ou ainda, promova-se um debate sobre o que prevalece: o texto publicitário em caráter informativo ou em caráter persuasivo e dissimulado (CARVALHO, 2002). Que percepções haveria? Seriam elas críticas e transdisciplinares, ou

resumidas a percepções sob mera análise técnica ou sob um certo “glamour”? Se não é crítica, ou mesmo se nenhuma percepção existe, ela pode então ser construída no ensino, inclusive e necessariamente no ensino de Publicidade, esta atividade por vezes tão carente da preservação cultural comum – também um dos pontos de uma ética transdisciplinar – visto que “*estamos automaticamente nos modificando por meio de mensagens e de conteúdo significativo oferecido pelos produtos da mídia (entre outras coisas)*” (THOMPSON, 1995, p.46).

Concernente à educação, o professor pode e deve, pois, abrir uma exposição dialógica sobre conteúdos transdisciplinares que cabem à sua disciplina, seja ela qual for. “*O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor*” (FREIRE, 1996, p.95). O ensino não dialógico e sem testemunho ético é meramente conteudista e não faz educação – ao menos não uma educação que seja “*uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subseqüentes*” (DEWEY, 1959, p.83). Se essa visão não for dada pelo professor, em especial aquele que tem também exercício profissional no mercado publicitário e que não deve render-se a fazer deste conhecimento o suficiente, o publicitário formado sem visão crítica não reorganizará seu entendimento da publicidade, não dirigirá suas experiências subseqüentes a contento nos desafios transdisciplinares do mundo real.

Logo, o professor da área de Publicidade pode e deve, como devem também os professores de outras áreas, ser crítico, e assim dirigir-se a uma *transdisciplinaridade crítica*, mesmo que sua disciplina seja, no senso comum, a de maior apelo estético para o “glamour” publicitário. É possível? É a segunda das duas propostas.

Considerações Finais

Transdisciplinaridade é um termo novo. Chega a parecer um termo “da moda” e, como

tal, talvez tenda a desaparecer das discussões mais avivadas tão logo passe o interesse pela novidade. Mas não é este o objetivo do trabalho pedagógico que, por princípio, entendemos que não deve se entregar aos caprichos de tendências, mas à análise isenta e profunda do que se apresenta na realidade do ensino superior.

O entendimento da questão da transdisciplinaridade e sua aplicação, analisada neste artigo, se fizeram, dentre outras formas, pela ótica de alguns conceitos que não são sequer de há vinte anos, mas que nem por isso deixam de ser menos valiosos. John Dewey, por exemplo, há várias décadas já preconizava a importância de uma formação não limitada ao ensino técnico e, portanto, sob a visão aqui exposta, potencialmente transdisciplinar. Paulo Freire, *idem*.

Portanto, nosso intuito foi convidar ao raciocínio e demonstrar que, se o conceito de transdisciplinaridade apresenta-se como virtualmente concebível, o ensaio de seu exercício pode ocorrer de modo prático e está ao alcance dos professores que ousarem tentar. Dos professores e estudantes que, inconformados com a mesmice de uma educação tecnicista, mecânica e sem significado, permitem-se à formulação inovadora e à crença em conceitos que buscam concretizar a dimensão da utopia, na direção de uma transformação e reconstrução do ensino. Um ensino que, enquanto instrumento transformador da realidade, nos adverte Freire (1996, p.143), não pode ser exercido por um “*educador com muito pouco de formador, com muito mais de treinador, de transferidor de saberes, de exercitador de destrezas*”. E acrescenta, concluindo:

Por isso mesmo [pela necessidade da revolução cultural/da cultura dialógica na reconstrução do mundo] é que este esforço não se pode contentar com a formação tecnicista dos técnicos, nem cientificista dos cientistas, necessários à nova sociedade (1987, p.156).

Referências Bibliográficas

CARRASCOZA, João Anzanello. **Redação publicitária**: estudos sobre a retórica do consumo. 2. ed. São Paulo: Futura, 2003.

CARVALHO, Nelly. **Publicidade**: a linguagem da sedução. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 3. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1959.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

IRIBARRY, Isac Nikos. **Aproximação sobre a transdisciplinaridade**: algumas linhas históricas, fundamentos e princípios aplicados ao

trabalho de equipe. *Psicologia Reflexiva e Crítica*. 2003, vol. 16, nº 3, p. 483-190. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0102-79722003000300007>. Acessado em: 18 ago. 2004.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. São Paulo: Editora 34, 1993.

MARX, Karl. **O capital – crítica da economia política**. Livro Primeiro-Volume I. 14.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 1994.

NICOLESCU, Basarab. **A prática da transdisciplinaridade**. 1º Encontro Catalizador. 2003. Disponível em: <http://www.cetrans.futuro.usp.br/encontros/>. Acessado em: 2 abr. 2003.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as conseqüências sociais da segunda revolução industrial. 4.ed. São Paulo: Ed. Universidade Paulista: Brasiliense, 1995.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade**: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.