



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 8 – Nº 17 - Janeiro - Junho 2013
Semestral

ISSN: 1809-6220

Artigo:

INTERDISCIPLINARIDADE NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: da retórica à efetiva ação pedagógica

Autora:

Raquel Fortunato¹

Renata Confortin²

Rochele Tondello da Silva³

¹ Graduada em Química, Especialista em Tecnologia Ambiental, mestranda em Educação no PPGEDU-UPF, e-mail: raquel.fortunato@metodistadosul.edu.br.

² Graduada em Biologia, Especialista em Tecnologia Ambiental, mestranda em Educação no PPGEDU-UPF, bolsista CAPES. E-mail: confortinrenata@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia, Especialista em Supervisão Escolar, mestranda em Educação no PPGEDU-UPF, Assessora Técnica do Conselho Municipal de Educação de Passo Fundo - RS. E-mail: rochele@annex.com.br

INTERDISCIPLINARIDADE NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA: da retórica à efetiva ação pedagógica

Resumo: Diante da enorme gama de informações produzidas diariamente na sociedade complexa e dinâmica atual, exige-se um novo pensar sobre as disciplinas escolares tradicionais. Deste modo, urge novas posturas e comportamentos diante do conhecimento científico pedagógico. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo, por meio da metodologia da pesquisa bibliográfica, aprofundar e esclarecer a prática da interdisciplinaridade das escolas de educação básica, aproximando as condições necessárias para que se concretize em verdadeiras ações pedagógicas. As leituras e análises realizadas permitem identificar que, apesar de sua inegável importância, a interdisciplinaridade, na maioria das escolas de educação básica, ainda é retórica e não acontece, efetivamente, como ação pedagógica. Isto, em face da hierarquização do saber; da fragmentação da prática na e da escola; e, da falta de diálogo entre os protagonistas do processo educativo - alunos, professores, gestão. No entanto, desponta como possibilidade para a reversão desta realidade e a efetivação da interdisciplinaridade como proposta pedagógica, o processo de diálogo, intelectualmente fundado, entre os pares e entre as áreas do saber.

Palavras-chave: teorias educacionais. interdisciplinaridade. educação básica.

Abstract: In front of the huge range of information produced daily in the current dynamic and complex society, it requires a new thinking about the traditional school subjects. So, urge new attitudes and behaviors in the face of scientific pedagogy. In this sense, the present article, through the methodology of the literature review, to clarify and to deepen the practice of basic education schools interdisciplinary, approximating the necessary conditions in order to achieve real educational activities. The readings and analyzes realized allow us to identify that, despite its undeniable importance, interdisciplinary, in the most of the elementary schools, it's still rhetoric and doesn't happen, actually, like pedagogic action. This, in the face of the knows hierarchy; fragmentation and practice in and of the school; and, the lack of dialogue between the protagonists of the educational process - students, teachers, management. However, emerges as a possibility to reverse this reality and realization of interdisciplinary as a pedagogical proposal, the process of dialogue, intellectually founded, among peers and between areas of knowledge.

Key words: educational theories. interdisciplinarity. basic education.

INTRODUÇÃO

Trazendo-se para a análise e reflexão o cotidiano da escola de educação básica, depara-se com grande número de situações que se revelam problemáticas e impactam, sem dúvidas, no incremento das mazelas da educação. Uma destas é o trabalho interdisciplinar. A interdisciplinaridade é uma “nova” abordagem filosófica, carregada de significados científicos, culturais e sociais que visa, no momento atual, amparar o processo de educação, dando-lhe novo contexto, através da transformação de práticas pedagógicas. Utilizado desde os anos 60, a partir de um movimento revolucionário de universitários, o termo interdisciplinaridade, com suas variâncias transdisciplinaridade e multidisciplinaridade entre outras, não tem uma única definição, mas é tido, independente disto, por autores como Freire

(1996); Paviani (2005); Fazenda (2005; 2008); Flickinger (2010), como uma possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares.

Sem a pretensão de uma longa ou exígua discussão sobre o conceito do termo, interdisciplinaridade é entendida aqui, como uma perspectiva de trabalho pedagógico que promove o diálogo de saberes, a conversa entre as diversas áreas do conhecimento e seus conteúdos, o entrelaçamento entre os diversos fios que tecem o currículo escolar, de modo a fortalecer, qualificar e contextualizar o processo de aprendizagem dos discentes em seus respectivos níveis de ensino. Complementa-se:

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos (BRASIL, 2000, p.75).

As bibliografias ou os documentos oficiais que regem a educação básica brasileira dão mostras de como a interdisciplinaridade é, ainda, considerada de forma insipiente para que efetivamente aconteça. Fazendo-se uma busca para contextualizar este aspecto, observa-se que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nada consta sobre a importância desta perspectiva pedagógica, pelo menos de forma explícita e contundente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para o Ensino Fundamental e Médio e os Referenciais Curriculares Nacionais (RCN) para a Educação Infantil, também são importantes guias da educação básica, dando voz a LDB (1996) e seus objetivos educacionais. Nos RCN's para a Educação Infantil, a interdisciplinaridade aparece citada por duas vezes, uma indicando a possibilidade de utilizar-se desta perspectiva para o desenvolvimento de projetos de trabalho (BRASIL, 1998b, p.201), e, outra, como orientação didática para condução de trabalhos em artes visuais (BRASIL, 1998b, p.104).

Para o Ensino Fundamental, os PCN (para o primeiro e segundo ciclos) trazem, no que tange à interdisciplinaridade que “optou-se por um tratamento específico das áreas, em função da importância instrumental de cada uma, mas contemplou-se também a integração entre elas” (BRASIL, 1997, p.41), tal integração se dá pela incorporação ao currículo, dos Temas Transversais (Ética, Meio Ambiente, Saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual) que integram as concepções teóricas das áreas e de seus componentes, realidade do aluno, contribuindo com o seu desenvolvimento e de sua formação como cidadão.

Para o Ensino Médio, o trabalho interdisciplinar consta nos PCN's como uma proposta de acabar-se com o ensino fragmentado, compartimentalizado e descontextualizado, indicando um “desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e revigorando a integração e articulação dos conhecimentos, num processo permanente de interdisciplinaridade [...]” (BRASIL, 2000, p.17). Essa busca se deu, de forma prática, a partir da reforma curricular do final da década de 1990, organizando o currículo do Ensino Médio em três áreas do conhecimento, consideradas, também, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Partindo-se para a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) - Resolução nº. 2, de 30 de janeiro 2012 - tem-se bastante evidente que a interdisciplinaridade é um dos princípios pedagógicos que deve embasar o Ensino Médio; ficando claro em seu Art. 5º, que “O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em: [...] VI - integração de conhecimentos gerais e, quando for o caso, técnico-profissionais realizada na perspectiva da interdisciplinaridade e da contextualização” (BRASIL, 2012, p.2).

O Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2011-2020, recentemente aprovado pelo Senado Federal, traz a interdisciplinaridade apenas relacionada às estratégias de qualificação do novo ensino médio. “Institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com **abordagens interdisciplinares** estruturadas pela relação entre teoria e prática” (BRASIL, 2012, p.12, grifo nosso). De modo geral e não se fazendo uma análise profunda e exaustiva, que não é o objetivo deste construto, os alicerces legais da educação básica brasileira dão pouca ênfase à interdisciplinaridade, aparecendo no nível do Ensino Médio, com maior ênfase.

Decorrente destes documentos, o que rege o trabalho pedagógico das escolas, via de regra, são seus Projetos Políticos e Pedagógicos (PPP), que normatizam e definem as políticas e teorias educacionais (ideologias, pressupostos, visões de educação) que balizam o dia a dia escolar. Analisando-se alguns destes documentos, em escolas de educação básicas diversas, numa pesquisa empírica e bastante informal, observou-se que em todas as escolas (sem uma exceção sequer), a interdisciplinaridade é considerada como importante viés para a condição dos trabalhos escolares e é pressuposto escrito e definido na diretrizes educacionais das referidas instituições; aparecendo citada, em média, quatro ou cinco vezes no documento todo, como no trecho a seguir:

Fundamentos do Projeto Pedagógico Institucional

Concepção de Conhecimento

O conhecimento é construído em um processo que envolve o empenho individual e o trabalho coletivo em um permanente esforço de diálogo. É, portanto, em alguma medida, sempre subjetivo e localizado histórica e socialmente. Dado o caráter complexo da vida e das realidades que humanamente desenvolvemos é necessário que esse trabalho dialogal seja, de fato, **interdisciplinar** e que saiba apreciar, com capacidade crítica e compreensiva, as contribuições advindas dos diversos pontos de vista e das muitas e diferentes experiências (ESCOLA A, 2013, s/p, grifo nosso)⁴.

Projeto Político Pedagógico

Missão

[...] a orientação em suas atividade de ensino por um paradigma **inter e transdisciplinar** na abordagem do conhecimento científico e tecnológico (ESCOLA B, 2013, p.72, grifo nosso).

Apesar de um pouco modestas ou tímidas as considerações nos aparatos legais da educação básica no que se refere à interdisciplinaridade, com exceção às referentes ao Ensino Médio, a sua consideração nos projetos políticos e pedagógicos das escolas é vasta. No entanto, e apesar disso, na maioria das instituições de ensino básico o trabalho interdisciplinar não acontece efetivamente. O termo é dito mais que praticado; é escrito mais que levado à ação pedagógica que promova as aprendizagens necessárias ao ser humano de hoje. Está previsto e suposto no papel, mas não no dia a dia da escola, no fazer pedagógico, é retórica e não prática. Conforme expõe Flickinger (2010, p.46), “o discurso sobre cooperação interdisciplinar às vezes assume o caráter de moda, cuja razão de ser nem sempre fica clara para os envolvidos”.

Visto desta forma, pode-se dizer que a interdisciplinaridade é mais um dos modismos que são, equivocadamente assumidos nos discursos e currículos escolares sem, contudo, serem legitimados no processo educativo. Cabe aqui as palavras de Nadja Hermann ao prefaciar a obra de Dalbosco (2011, p.13), enfatizando a relevância “de uma educação que pense seus pressupostos para que a ação pedagógica se liberte de reducionismos que a entendam equivocadamente”.

Como partícipes destes contextos que negligenciam a interdisciplinaridade, escreve-se este artigo, utilizando-se da metodologia da pesquisa bibliográfica, com o objetivo de empreender um empenho teórico em buscar (algumas das) razões pelas quais a interdisciplinaridade não ocorre no interior das escolas de educação básica, apesar de sua previsão nos projetos educativos, e de como pode vir a acontecer, efetivamente. Assim, nos lançamos ao questionamento que justifica a escrita deste artigo: o trabalho interdisciplinar é,

⁴ Os nomes das Escolas foram suprimidos em virtude de não ser a intenção do estudo o comprometimento da postura destas, utilizando-se, portanto, os homônimos A (privada) e B (pública), para ilustrar a situação de duas das dez escolas visitadas, que ilustram muito bem a realidade das demais.

na sociedade contemporânea, uma forma pedagógica eficiente de conduzir o processo educativo? Por que há dificuldade em trabalhar de modo interdisciplinar? Por que o professor, apesar de saber da importância da interdisciplinaridade, isola-se em seu processo de ensinar (e aprender)?

Para aproximar questões que trariam algumas respostas a estes questionamentos, organiza-se este artigo nesta parte introdutória que contextualiza o tema, seguida do Capítulo 1 que aborda a importância da interdisciplinaridade à luz de ideias de autores diversos. Na sequência, no Capítulo 2, busca-se levantar alguns indicativos do por quê o trabalho interdisciplinar não acontece; e, ainda, pretende-se supor, no Capítulo 3, um direcionamento para que o mesmo seja realidade nas escolas, indo do papel à prática, da intenção à ação pedagógica, por meio da abertura ao verdadeiro diálogo entre as disciplinas.

1 INTERDISCIPLINARIDADE: POR QUÊ?

Cada disciplina escolar é marcada por uma base epistemológica que a justifica e lhe dá a devida importância no contexto da educação básica. Os tempos atuais ampliaram, acredita-se em muito, esta ceara de competência disciplinar, mas, ao mesmo tempo revelaram a ineficiência de uma só disciplina explicar os diversos e complexos fenômenos da vida atual. Explicando-se: como a disciplina de Biologia explica, hoje, o fenômeno do aquecimento global, sem voltar o olhar para o desenvolvimento econômico e industrial estudado em História? Nos PCN para o Ensino Médio fica bem evidente esta postura, quando postula que a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas, sob diferentes pontos de vista “recorrer a um saber diretamente útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos” (BRASIL, 2000, p.21). Como bem explica Flickinger (2010, p.49),

Ainda que tematizando supostamente o mesmo mundo, as disciplinas fazem-no com base em sua perspectiva premeditada que não influencia apenas as metodologias a serem elaboradas e os limites de sua pretensão de validade, senão também o horizonte dentro do qual seus questionamentos e interesses ganham sentido.

Buscando-se na teoria educacional, tem-se que Piaget também se posicionou favorável à interdisciplinaridade, e a ela atribui singular importância. Nos PCN para o Ensino Médio encontra-se que

Essa integração entre as disciplinas para buscar compreender, prever e transformar a realidade aproxima-se daquilo que Piaget chama de *estruturas subjacentes*. O autor destaca um aspecto importante nesse caso: a compreensão dessas estruturas subjacentes não dispensa o conhecimento especializado, ao contrário. Somente o domínio de uma dada área permite superar o conhecimento meramente descritivo para captar suas conexões com outras áreas do saber na busca de explicações (BRASIL, 2000, p.76).

Outro importante teórico e educador que buscou dar luz ao comportamento interdisciplinar na escola foi Paulo Freire. Segundo o autor, as características de um projeto interdisciplinar evidenciam-se por partirem da possibilidade de rever o velho e torná-lo novo, pois em todo novo existe algo de velho. “Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se dispõe a ser ultrapassado por outro amanhã” (FREIRE, 1996, p. 31). Neste sentido, fica evidente a importância da interdisciplinaridade na produção do novo, no alargamento de horizontes visíveis na ótica de apenas uma disciplina – esta inovação ocorre quando, abertos à produção de novos conhecimentos ainda não existentes, efetiva-se diálogos que revelam novos indicadores, novas experiências vividas no cotidiano da sala de aula, novos aspectos retidos na memória, entre outros aspectos. Complementa-se com as sempre sábias palavras de Freire (1996, p.153):

Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade ao diálogo.

Nessa mesma perspectiva da relevância da interdisciplinaridade também se encontra Jayme Paviani, professor e pesquisador do assunto. Para o autor, esta postura pedagógica busca realmente o “novo”. Fora disso, ela não passa de mais um arranjo didático tido como modismo. A interdisciplinaridade é condição básica para uma formação profissional flexível e adequada para o exercício de novas profissões, especialmente nos dias de hoje; a interdisciplinaridade não é um fim que deva ser alcançado a qualquer preço, mas uma estratégia, um meio, uma razão instrumental, uma mediação entre a unidade e a multiplicidade, entre as partes e o todo, para a produção do novo (PAVIANI, 2005).

Outra justificativa para a adoção da prática interdisciplinar como positiva para a escola é a forma como ela desvela, para o aluno e os demais sujeitos envolvidos no processo, a realidade, e a crítica desta. Para Ivanir Fazenda, escritora e renomada estudiosa do tema, a interdisciplinaridade constitui-se em um processo contínuo e interminável de elaboração do

conhecimento, orientada por uma atitude crítica e aberta à realidade, com o objetivo de apreendê-la, visando muito menos a possibilidade de descrevê-la e muito mais à necessidade de vivê-la plenamente (FAZENDA, 1995). De modo similar, Paviani (2005), sugere que a interdisciplinaridade surge para superar a fragmentação entre os conteúdos, para suprir a necessidade de articular teoria e prática e para superar a distância dos conhecimentos uns dos outros e destes com a realidade. Surge para superar o modelo cartesiano, tecnicista, estanque de poder pedagógico que predomina nos projetos escolares.

Flickinger (2010), a partir do fundamento hermenêutica, também justifica a importância da interdisciplinaridade. Para o autor, a especialização disciplinar não dá conta dos processos educativos demandados para a sociedade atual. Recomenda uma “possível reconstrução de pontes entre as disciplinas, no intuito de fazer jus à complexidade crescente dos problemas que se nos colocam e que uma só perspectiva de questionamento não consegue mais abarcar” (FLICKINGER, 2010, p.46).

Analisando-se estes teóricos, dentre uma gama de outros autores que poderiam ter sido explorados, mas foge ao objetivo exaurir o assunto, é inegável a importância da interdisciplinaridade no contexto contemporâneo para as escolas de educação básica. Como se evidencia inegável também a questão: se é assim tão necessária, por que não acontece?

2 INTERDISCIPLINARIDADE: POR QUE NÃO ACONTECE?

Se evidente ficou a importância da interdisciplinaridade nos processos educativos contemporâneos, é óbvia a indagação que se segue: por que não acontece? Os motivos, empiricamente falando, são muitos. O dia a dia escolar nos faz arguir que, algumas das razões, podem ser:

1) A HIERARQUIZAÇÃO DO SABER

O contexto escolar parece dar preferência a uma ou outra matéria, muitas vezes elegendo as mais importantes, acaba por mesclar as especificidades de outras disciplinas de maneira reduzida, num processo dito complementar, porém inferior e secundário.

Estabelece-se uma relação interdisciplinar hierarquizada, onde algumas matérias terão maior poder em se estabelecer no processo formativo, atendendo posições ideológicas, muitas vezes simplistas, economizando tempo e energia nas intencionalidades, reduzindo os múltiplos enfoques de abordagem que poderiam ocorrer. Configura-se um projeto educacional minado, um campo de batalha e de domínio, trazendo prioridades de conhecimentos e

interações, desfocando o alvo da pluralidade e multiplicidade dos saberes. Visto nesta perspectiva, pode-se afirmar que a hierarquia no ensino obstrui o canal de

[...] ligações de interdependência, de convergência e de complementaridade entre as diferentes matérias escolares que formam o percurso de uma ordem de ensino ministrado, o ensino primário, por exemplo, a fim de permitir que surja do currículo escolar – ou de lhe fornecer – uma estrutura interdisciplinar segundo as orientações integradoras (FAZENDA, 2008, p.57).

A interdisciplinaridade, para acontecer efetivamente na escola, requer conhecimentos sem distinção de dominância, um espaço onde se possa manter as diferenças dos componentes curriculares, bem como as especificações de cada disciplina, buscando-se assegurar a complementaridade, o enriquecimento da troca e a igualdade entre as matérias, as quais possuem um lugar e uma função específica no seio do currículo. Quanto aos professores, espera-se que estes alcancem a socialização das práticas e saberes trabalhados em suas disciplinas, permitindo e apreciando que as matérias ampliem o leque de possibilidades interativas e significativas do saber, tendo seu componente curricular como um livro aberto, onde muitos terão a oportunidade de ler e registrar diferentes interpretações e concepções.

2) A FRAGMENTAÇÃO DA PRÁTICA NA E DA ESCOLA

Ao analisar historicamente a prática da educação, um aspecto que toma destaque é o seu caráter fragmentário. Sendo que esta fragmentação assume diferentes formas, de acordo com uma classificação exposta por Fazenda (2008):

a) ocorre a *fragmentação dos conteúdos* nos diversos componentes curriculares, as atividades dos docentes se realizam apenas por acumulação, não há convergência, integração e unidade, o conhecimento é estanque e isolado;

b) a *instituição escolar* como um todo, não se integra. O fazer dos professores e as ações técnicas/administrativas, desenvolvidas no interior da escola, pelos diversos sujeitos envolvidos não convergem e se articulam num propósito comum. Tem-se a impressão que todos os segmentos assumem uma determinada autonomia, seguindo seu próprio caminho. Um exemplo claro desta fragmentação é o poder do administrativo sobre o pedagógico, o qual assume uma postura autoritária em seu exercício, contribuindo para a desigualdade no processo;

c) a fragmentação também se manifesta nas instituições, a partir da *dificuldade de articular os meios aos fins*, de utilizar adequadamente os recursos para o alcance dos objetivos principais;

d) outra prática bastante comum se estabelece na *desarticulação do discurso teórico com a prática real*. Ao romper o elo de ligação que fora pronunciado, a atuação dos sujeitos fica profundamente comprometida, assim como sua contínua reavaliação;

e) ainda, a *fragmentação da escola e comunidade*, parece haver dois extremos, universos distintos e autônomos, desenvolvendo-se paralelamente, com interação e comunicação apenas formal e burocrática, sem perceber o quanto, uma está imbricada na outra.

Como proposta de contraposição às diferentes formas de fragmentação na escola, Ivani Fazenda (2008, p. 39), apresenta:

A superação da fragmentação da prática da escola só se tornará possível se ela se tornar o lugar de um projeto educacional entendido como o conjunto articulado de propostas e planos de ação com finalidades baseadas em valores previamente explicitados e assumidos, ou seja, de propostas e planos fundados numa intencionalidade. Por intencionalidade está se entendendo a força norteadora da organização e do funcionamento da escola provindo dos objetivos preestabelecidos.

3) FALTA DE DIÁLOGO ENTRE OS PROTAGONISTAS DA ESCOLA – ALUNOS, PROFESSORES E GESTÃO

Isoladamente, os componentes curriculares assumem grau de diferenciação difícil de compreender e ou dominar. A falta de diálogo entre os protagonistas e as disciplinas é clara, observa-se a proteção hermética, expressa de forma específica por cada área do saber, muitas vezes acompanhada por concorrência, desprezo ou ainda por indiferença. Até mesmo em uma única disciplina, o docente, em sua especialização, acaba por eleger ou abordar parte do todo do conteúdo, fragmentando assim seu próprio componente curricular. Isso leva o estudante a crer que o currículo está dividido em pequenas caixas de conteúdos, fechados em si e sem conexão com outros campos do conhecimento, ainda que afins.

Nesta fragmentação de vivências e experiências acadêmicas e sociais, ocorre uma regressão à capacidade de compreender o contexto macro, no qual o conhecimento torna-se mais amplo e significativo. Justamente em torno desta questão busca-se construir maior proximidade entre as disciplinas, de modo que as mesmas juntas possam responder à complexidade crescente dos problemas, pois uma perspectiva única não consegue mais resolver a demanda das questões sociais, econômicas, culturais e de aprendizagem.

Ao estabelecer um relacionamento entre as disciplinas, busca-se também compreender umas às outras, curar a miopia intelectual - centralizada em um único saber, reconhecendo

mutuamente a legitimidade de cada área, porém vislumbrado sempre o horizonte infinito do conhecimento.

Muitas vezes a negativa ao processo dialógico entre as matérias na educação básica, se dá pelo desafio que cada uma representa a outra, como muito bem cita Flickinger (2010, p. 51) sobre o fundamento hermenêutico da interdisciplinaridade,

[...] cada uma se vê obrigada a expor sua própria perspectiva ao risco de ser contestada à base de argumentos bem fundamentados. Por tratar-se de uma obrigação mútua, nenhum dos parceiros pode saber, de antemão, qual o resultado ou, por assim dizer, o novo que nasce daí. É este espaço inesperado, não dominado por nenhuma das perspectivas disciplinares, que tanto irrita; pois sua experiência representa ameaça contínua dos pilares disciplinares que definem não apenas a identidade disciplinar, mas garantem, no dia a dia, a legitimidade dos interesses a serem tematizados e cumpridos dentro do horizonte disciplinar do questionamento. A resistência contra esse espaço aberto é forte, pois nada pior para o cientista do que ter de renunciar, forçadamente, a suas certezas básicas.

Nessa perspectiva de dificuldade de diálogo, o ser humano muitas vezes assume uma posição defensiva, de neutralidade e de distanciamento na relação, ou seja, conversa colocando-se sempre de fora da situação, num prisma de observador, com indiferença ao processo, o que caracteriza um diálogo não verdadeiro, sem inserção e envolvimento direto com os fatos observados. A incapacidade ao diálogo também pressupõe o desinteresse em escutar quem está falando e ainda de ouvir apenas o que interessa, enfatiza-se aqui o não reconhecimento do outro.

É importante enfatizar que a interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade e mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (BRASIL, 2000, p.76).

Percebe-se, analisando o exposto, que o encontro dialógico entre protagonistas do processo educativo é fundamental para que ocorra a prática efetiva da interdisciplinaridade. E isso requer, principalmente, disposição dos sujeitos envolvidos, a entrega e o aceitar; o vir e o ir ao encontro do outro; o considerar de diferentes posições argumentadas; o repensar dos pressupostos de sua própria disciplina; o reconsiderar do alcance e dos limites já estabelecidos por aquilo que já se sabe. Somente assim pode ocorrer o verdadeiro e tão almejado diálogo entre os agentes/sujeitos da educação e o currículo, relação que pressupõe uma postura ética

de reconhecimento e de responsabilidade mútua, com profundo respeito por todos aqueles que participam do referido processo, de forma conjunta, interdisciplinar. Por ter mostrado-se tão importante a postura dialógica, é sobre ela que discorre-se com especial atenção no próximo item.

3 INTERDISCIPLINARIDADE: ACONTECENDO POR MEIO DO DIÁLOGO

Flickinger (2010) evidencia que, independente dos termos que se possa utilizar ou das pequenas diferenças entre eles, a trans, a multi ou a interdisciplinaridade somente serão modelos pedagógicos concretos quando ocorrerem baseados na busca de métodos de cooperação e diálogo científico. Esta última perspectiva - o diálogo - é a nossa indicação como via de acesso para que o trabalho interdisciplinar na escola seja realidade. Sobre esta via, busca-se fundamentação teórica.

Diálogo entre quem? O diálogo entre saberes, entre disciplinas, pressupõe, primeiramente, uma escola que dialoga: a gestão dialoga franca e abertamente com a comunidade escolar, com pais, com funcionários, com professores, com alunos, com líderes sociais; os professores dialogam com estes e com seus alunos e, especialmente tratando-se do contexto que estamos abordando, os professores dialogam com seus pares, os docentes das outras disciplinas.

O diálogo entre os pares de uma comunidade escolar, como todo diálogo humano, para que seja bem sucedido é necessário partir e levar ao questionamento, fazer perguntas, também ter clareza naquilo que é pronunciado. O êxito do diálogo ocorre quando os sujeitos têm uma ideia mínima (buscando o domínio) do assunto abordado e uma pronúncia clara do que se está falando, processo que envolve escuta, silêncio e fala. Na sala de aula, especificamente, o diálogo precisa ser claro sobre os conteúdos tratados, o compromisso deve ser assumido por todos, o professor como mediador e problematizador do ensino e os alunos como ouvintes ativos, questionadores, que a qualquer momento poderão usar a palavra.

De acordo com os PCN para o Ensino Médio, um currículo voltado para desenvolver as competências básicas exigidas para a sociedade contemporânea, deve “organizar os conteúdos de ensino em estudos ou áreas interdisciplinares e projetos que melhor abriguem a visão orgânica do conhecimento e o diálogo permanente entre as diferentes áreas do saber” (BRASIL, 2000, p.75). Na mesma direção está o olhar de Flickinger (2010, p.47), quando afirma:

Ao que tudo indica, a diferenciação das ciências mostra-nos cada vez mais que ao avesso dos avanços e das conquistas das disciplinas particulares vem aumentando a pressão de encontrar formas adequadas para integrar as diferentes áreas do conhecimento sem, no entanto, colocar em xeque a tendência geral de sua especialização. De fato, trata-se atualmente de uma demanda elo diálogo entre as áreas científicas e, quem sabe, da tentativa de cada um compreender as outras e, com isso, sua própria abordagem autêntica do campo comum da investigação.

Esta troca, este diálogo, entre as disciplinas ou áreas do saber dentro das escolas de educação básica ocorre efetivamente pela troca, pelo diálogo entre os professores destas disciplinas. É o professor de Arte trocando com o de História, é o professor de Matemática dialogando com o de Geografia para, a par das duas (ou muitas mais) visões obterem o entendimento global ou o mais completo possível de um assunto ou fenômeno, ou quem sabe, a resolução de um problema.

Sendo assim, este diálogo depende muito de uma disposição individual do professor. Este, para ser protagonista do trabalho interdisciplinar, precisa ter disposição para tanto, abertura, o que impacta em desacomodação, em querer. Mais, em acreditar na proposta interdisciplinar e suas implicações, pensando-a e pensando-se constantemente. Neste sentido, Flickinger (2010, p.47) esclarece:

[...] o relacionamento entre as disciplinas parece-me marcado por uma estrutura que permite não apenas descobrir o entendimento específico de cada um quanto ao tema a ser tratado, mas também motivar a autorreflexão sobre os próprios olhares restritos que delimitam seu questionamento.

Este diálogo entre os diferentes profissionais, não precisa (e nem deve) ser marcada por entendimentos, acordos entre estes, deve sim, além da reflexão individual, levar a uma reflexão coletiva marcada por quebra de paradigmas, de visões, de desconstruções para novas construções, sempre com embasamento teórico intelectual e não por proposições sem fundamentação (as conversas, utilizando-se de um clichê, que não levam a lugar nenhum). Na proposta de reforma curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2000, p.21) tem-se que a interdisciplinaridade “deve ser compreendida a partir de uma abordagem relacional, em que [...] sejam estabelecidas interconexões e passagens entre os conhecimentos através de relações de complementaridade, convergência ou divergência”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA IR DA RETÓRICA À AÇÃO

A interdisciplinaridade, como se viu no decorrer desta construção, consiste na troca de conceitos, teorias e métodos entre as diferentes disciplinas. Esse procedimento, quando efetivado, revoluciona a atual estrutura estanque das instituições de ensino. Significa, não apenas o professor ser interdisciplinar, mas sim a instituição assumir esse novo paradigma, permitir-se ao novo, possibilitando o mesmo a todos os sujeitos que dela fazem parte - alunos, pais, professores e comunidade escolar. Enquanto não houver comunicação entre as disciplinas não se atingirá o contexto interdisciplinar.

No entanto, de acordo como percebido, a realidade da maioria das escolas de educação básica ainda é a de que cada disciplina apresenta-se como uma propriedade intelectual do seu especialista, relutante às demais verdades, às vezes até radicalmente contra tudo e contra todos. Percebe-se que, ainda hoje, é fato nas escolas a hierarquização do saber; a fragmentação da prática na e da escola; e, a falta de diálogo entre os protagonistas da escola – alunos, professores, gestão, pais e comunidade.

Diante destas lacunas, então, considera-se que, para trazer a interdisciplinaridade da retórica à verdadeira ação pedagógica no campo da educação básica é necessário, antes de tudo, que a escola seja interdisciplinar, em todas as suas dimensões; e que assim sendo, o professor se permita ser interdisciplinar, tenha o espírito interdisciplinar e seja autônomo nessa decisão. A interdisciplinaridade não depende apenas de boa vontade, de intenções e propostas externas, mas das condições científicas, sociais e institucionais.

O que real e efetivamente importa, nesta busca pelo interdisciplinar, é o diálogo enquanto postura intelectual - a autonomia de cada disciplina deve ser assegurada, como uma condição fundamental da harmonia de suas relações com as demais; no entanto, também deve ser assegurado o imbricamento entre estas, por meio de um professor consciente da importância e da necessidade de estar aberto para mudanças, para novos saberes, novas construções, assumindo o risco e o desafio de apreender sempre. Em síntese e em caráter de conclusão, trabalhar dentro de uma abordagem interdisciplinar, parece-nos claro, exige uma verdadeira relação dialógica: estar aberto e apto a dialogar com o outro - professor, pesquisador, gestor, aluno - levando o conhecimento epistemológico da sua disciplina e buscando o da outra, do outro, de forma a ampliar o horizonte do processo de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 dez. 2012.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- _____. _____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998b. v.3. Disponível em: <http://www.portaleducarbrasil.com.br/Userfiles/P0001/File/RCN_vol3.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: bases legais**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução nº. 2**, de 30 de janeiro 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com>. Acesso em: 15 jan. 2013.
- _____. **Plano Nacional de Educação 2011-2020** [projeto de lei]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 19 dez. 2012.
- DALBOSCO, Cláudio Almir. **Educação natural em Rousseau: das necessidades da criança e dos cuidados do adulto**. São Paulo: Cortez, 2011.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: história e pesquisa**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- _____. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 13.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. (Coleção Práxis).
- FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 1996.
- PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade: conceito e distinções**. Porto Alegre: Edições Pyr, 2005.