

INTERDISCIPLINARIDADE: UMA NOVA ATITUDE DOCENTE

INTERDISCIPLINARITY: A NEW TEACHING APPROACH

Celia Maria HAAS*

Resumo: Este estudo tem como proposição tentar compreender a interdisciplinaridade na prática docente a partir da experiência e dos embates cotidianos vividos na docência e gestão acadêmica da Educação Superior. Os procedimentos metodológicos que nortearam a investigação podem ser definidos como qualitativos, pois perscrutam uma realidade que não pode ser quantificada e responde a questões muito particulares, na tentativa de compreender em pormenor os significados e características situacionais apresentados pelo cotidiano da sala de aula, espaço que nem sempre se submete a medidas quantitativas e que, neste caso, não aceita reduzir-se à operacionalização de variáveis. A interdisciplinaridade aponta para um caminho de ação, do fazer, em que é possível integrar diferentes áreas, contribuindo para a leitura do mundo e de uma nova maneira de produzir conhecimento. Nesse sentido, o texto propõe discutir as seguintes questões: a) O que é interdisciplinaridade? b) existe uma teoria interdisciplinar? c) Quais as possibilidades da interdisciplinaridade na prática? Algumas categorias consideradas fundamentais para a prática interdisciplinar fornecem referências à questão e, partindo do significado da palavra, ampliam a interpretação do seu sentido. Por fim, conclui-se pela possibilidade de vivenciar a interdisciplinaridade, importando falar em

* Pedagoga. Mestre em Educação: História, Política e Sociedade pela PUC-SP. Doutora em Educação: Currículo pela PUC-SP. Professora do Programa de Pós Graduação da Universidade Cidade de São Paulo. E-mail: celiamaas@uol.com.br

práticas, não mais em *prática*. Desse modo, cumpre destacar o reconhecimento de que a prática interdisciplinar contribui para a docência comprometida com a qualidade do ensino. Portanto, o objetivo é mostrar que a interdisciplinaridade pode questionar não só as práticas tradicionais, mas também as inovadoras.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Docência. Gestão Acadêmica. Prática Pedagógica. Educação Superior.

Abstract: The aim of this study is to understand interdisciplinarity in teaching practice taking as a starting point the experience of teachers and classroom routines, as “lived” in schools and in academic management in higher education. The methodological procedures that guided the investigation can be defined as qualitative as they refer to a reality that can not be quantified and also as it answers very specific questions in an attempt to understand the detailed meanings and situational features present in classroom routine, a structure which not always can be measured, and that, in the present case, would not be a feasible object of study in terms of the operationalization of variables. Interdisciplinarity points to action, to integrating different intellectual fields that contribute to a view of the world and to a new form of producing knowledge. In this sense, the article aims to discuss the following questions: a) what is interdisciplinarity? b) is there an interdisciplinarity theory? c) in practice what are the possibilities for interdisciplinarity? Some categories are considered essential for an interdisciplinary practice as they provide reference to vital questions and, by drawing on different fields, improve the quality of educational practice. Finally, it is concluded that it is possible to experience interdisciplinarity in schools, which would result in a diversity of practices rather than a singular approach. Thus, it is important to highlight that an interdisciplinary practice contributes to teaching which is related to the quality of teaching. Therefore, this article aims to

demonstrate that interdisciplinarity can question not only the traditional practices but also innovative ones.

Keywords: Interdisciplinarity. Teaching. Academic Management. Pedagogical Practice. Higher Education.

INTRODUÇÃO

Este texto é parte integrante do projeto de pesquisa Políticas Públicas de Educação: uma análise interdisciplinar das Instituições de Educação Superior, cujo objetivo é descrever e compreender a construção dos projetos pedagógicos institucionais das universidades particulares, resultado de intensas discussões internas entre as exigências das políticas públicas de educação, cultura organizacional, desejos e expectativas do mantenedor e os propósitos e compromissos dos gestores acadêmicos que administram a universidade.

Ao dar andamento a esta investigação, constatamos a queixa recorrente dos gestores de uma grande universidade de não haver comprometimento do corpo docente na preparação das aulas, o que explicaria a pouca qualidade da atuação desses professores. Ao voltar nosso olhar para a atuação docente, consideramos importante adentrar o espaço da sala de aula e, ao fazê-lo, resgatar – pela memória de nossa história pessoal – as etapas percorridas para elaborar o que chamamos de docência *interdisciplinar*.

Assim, as questões propostas surgem do enfrentamento, cada vez mais freqüente, das expectativas dos “novos” alunos, hoje muito pouco preparados para o ensino superior, a que se somam a tentativa de dar conta de classes com dissonâncias evidentes, a necessidade de os professores reconhecerem o cenário político educacional e mais a contínua pressão de “sucesso” a que as instituições universitárias os submetem.

A descrição da sala de aula permitiu contextualizar o problema de pesquisa para identificar aí mesmo as possibilidades de uma docência interdisciplinar, razão por que nos detivemos na descrição da prática docente e aceitamos o desafio das perplexidades do cotidiano.

Para avançar na reflexão sobre o que fazer e de que forma fazê-lo, procurando ao mesmo tempo compreender as atitudes docentes permeadas pelo pensamento interdisciplinar, recorreremos à teoria dos

autores que mais se debruçaram sobre a questão: Fazenda, Lenoir e Haas. Os procedimentos metodológicos que nortearam esta investigação podem ser definidos como qualitativos, pois que perscrutam uma realidade não possível de qualificação e respondem a questões muito particulares para compreender em pormenor os significados e características situacionais apresentados pelo cotidiano da sala de aula – espaço que nem sempre se submete a medidas quantitativas e que, para o nosso caso, não pode reduzir-se à operacionalização de variáveis.

O estudo propõe, portanto, compreender a interdisciplinaridade na prática docente a partir da experiência dos embates cotidianos vividos na docência e gestão acadêmica da Educação Superior. Acreditamos que a interdisciplinaridade pode colaborar na construção de novas ações pedagógicas e compartilhamos com satisfação e esperança as reflexões que elaboramos no percurso de nossas investigações..

Começaremos por mostrar a abordagem de interdisciplinaridade que adotamos. Em virtude de estarmos comprometidos com a gestão de Instituições de Educação Superior Particular, ou seja, com a ação gestora, nossa atenção se concentra sobretudo no atendimento às exigências do dia-a-dia e, ao mesmo tempo, em dar espaço para realizar os propósitos que nos mantêm motivados, as propostas pedagógicas institucionais. Dessa óptica, nossa abordagem privilegia o exame das possibilidades das práticas do fazer interdisciplinar na docência, além de tentar responder às seguintes questões: a) O que é interdisciplinaridade? b) Existe uma teoria interdisciplinar? c) Quais as possibilidades da interdisciplinaridade na prática?

REFLEXÕES A RESPEITO DE INTERDISCIPLINARIDADE E DOCÊNCIA

Gostaríamos de começar com algumas palavras de caráter mais geral acerca da condição do professor e das dificuldades que consideramos relevantes no exercício dessa atividade.

Como é ser professor? Há uma dimensão da docência que certamente gera grande satisfação: nossa responsabilidade pelo nosso crescimento e o dos alunos; a descoberta do conhecimento; nosso reconhecimento coletivo e a concomitante criação da possibilidade de apropriar-nos do que é socialmente produzido, além da descoberta de que somos os produtores desse conhecimento e de que entramos em contato

com o inesgotável saber humano.

Na dinâmica do ato de conhecer, de apropriar-nos de conhecimentos ou de adquiri-los, deparamo-nos com a possibilidade de identificar a universalidade do saber. Dessa forma, conhecer e reconhecer a caminhada da humanidade e perceber parte dela aumenta a possibilidade de agirmos conscientemente no mundo e nos torna responsáveis pelo fazer e pelo não-fazer. É apaixonante transmitir aos alunos em sala de aula a importância de aprender e conhecer, sentindo que somos plenamente capazes disso.

No entanto, os obstáculos do percurso são freqüentes e difíceis de transpor. Eles envolvem regras estabelecidas para o controle do que é ensinado e para o modo como é ensinado, sendo tão variados que, por vezes, comprometem o andamento das pesquisas, embora o superá-los nos autorize a abandonar pontos de vista convencionais e a mera reprodução do já sabido.

Os conteúdos específicos das disciplinas são mais ou menos os mesmos em todos os programas. Existem diversas publicações e, para qualquer aluno interessado, há farto material bibliográfico à disposição. Dentro desse universo, contudo, ainda constitui um desafio saber o que privilegiar em sala de aula no pouco tempo de que se dispõe.

A carga horária de cada disciplina varia de escola para escola, sendo a média de duas a quatro horas-aulas semanais, em um ou dois anos, nas diferentes combinações que a definição das grades curriculares permite. Esse tempo, disciplinarmente organizado, é quase nada diante do que há para assimilar em cada área de conhecimento.

Importa ainda considerar que todo o planejamento é feito por disciplina, cada qual dentro do conteúdo que supõe estudar. A essas dificuldades se acresce o desconhecimento total dos professores a respeito do projeto pedagógico do curso em questão.

Cada curso tem o objetivo de formar o quê?, quem?, para quê? Por meio de que crenças, filosofias e pressupostos cada proposta se sustenta? Evidentemente, são questões que envolvem um grau significativo de dificuldade e, como se não bastasse, cumpre ainda levar em conta o fato de que os professores das diferentes disciplinas que compõem o currículo do curso desconhecem o objeto de estudo das outras disciplinas, o que amiúde gera a falsa idéia de que é impossível alcançar unidade de conhecimento, de que a fragmentação disciplinar é uma realidade insuperável.

Será que todas as dificuldades já foram rastreadas? É claro que

não, sobretudo no que concerne às apresentadas pelas instituições, centro para o qual convergem nossas argüições.

Talvez a dificuldade que mais causa empecilhos seja não haver reuniões programadas e regulares com os professores. Não há remuneração para trabalhos de pesquisa, tampouco para atividades fora da restrita hora-aula, o que invariavelmente significa que o professor recebe apenas pela hora especificamente ocupada em sala de aula.

Exige-se ainda a aplicação de provas, estabelecidas pelo calendário escolar, sem possibilidade de pensar no processo avaliativo em conjunto com outros docentes e com os alunos.

Além disso, o diário de classe, documento em que se registram as aulas ministradas e os conteúdos tratados, precisa estar sempre em ordem, e na maioria das instituições até hoje o preenchimento é manuscrito, o que consome um tempo precioso numa atividade que nada tem de pedagógico. Além disso, não podemos deixar de mencionar, pela falta de sistemas informatizados adequados, a contínua necessidade de acertos das notas dos alunos, outra responsabilidade exclusiva dos professores.

Uma outra dificuldade vivida pelos professores diz respeito às bibliotecas, que muitas vezes se encontram desfalcadas dos livros necessários para a leitura e complementação dos assuntos e conteúdos tratados nas diferentes disciplinas da grade curricular; outra, ainda, envolve salas de aula sem condições de trabalho – quentes, com carteiras quebradas, lousas inadequadas, sem equipamentos de multimídia – vídeo, retroprojeter, microcomputador e outros – que facilitem, ampliem e melhorem as condições de aula. Isso para não falar de dificuldades cotidianas de caráter pedagógico, que levam o profissional às seguintes indagações: Como trabalhar o conhecimento sistematizado? O que devo privilegiar? Qual a necessidade do grupo? Para que serve o que vamos escolher? A que propósitos atende?

Por outro lado, importa ter presente que os alunos sabem sobre muitas coisas e têm, na maioria das vezes, experiência de trabalho e de vida. Não trabalhamos, portanto, com tábulas rasas, nem mesmo no que se refere às disciplinas propostas nas matrizes curriculares dos cursos da educação superior.

As dúvidas, porém, persistem: O que significa transmissão de conhecimento? E produção de conhecimento? Se os conteúdos já estão escritos, então basta divulgá-los? Se assim é, por que a disciplina consta da matriz curricular e exige professor? Não seria mais fácil distribuir

uma lista de leitura aos alunos e exigir depois, em prova escrita, o que foi aprendido?

Então, o caminho parece o da produção de conhecimento. Por outro lado, produzir o quê, se trabalhamos a partir do já escrito? A produção do conhecimento em sala de aula parece materializar-se quando o conjunto dos alunos estabelece uma relação de diálogo com o professor, e na maioria das vezes essa interação depende de como age o professor.

Assim, para produzir conhecimento, precisamos contar com o coletivo da sala de aula (todos os alunos), porque é só com o trabalho de todos que podemos avançar. Ademais, a atuação docente exige que o professor conheça o conteúdo, que saiba, a cada etapa de trabalho, garantir seu fechamento, fazendo a revisão do que foi levantado, apontando lacunas, integrando conceitos, organizando pensamentos e preparando novas etapas de trabalho.

É, então, inviável qualquer iniciativa que procure mudar essa situação e crie um trabalho interdisciplinar? Sim e não. Sim, se partirmos do pressuposto de que a interdisciplinaridade é uma atitude do professor, uma atitude de responsabilidade, de compromisso com a formação de seus alunos; não, se entendermos que mudar esse estado geral exige bem mais do que a atuação do professor em sala de aula, por melhor que este seja.

É o momento certo de retomar a primeira questão: O que é interdisciplinaridade?

O primeiro passo será entender o significado do termo *interdisciplinaridade* ou, segundo Assumpção (1991), tentar compreender o fenômeno a que se relaciona. *Interdisciplinaridade* é palavra de origem latina, formada pela composição do prefixo *inter*, do substantivo *disciplina* e do sufixo *-(i)dade*.

Inter, prefixo latino, indica posição ou ação intermediária, reciprocidade, interação. Entende-se, pois, *interação* como a ação realizada a partir de duas ou mais pessoas, mostrando-se, portanto, na relação sujeito-objeto e, principalmente, na relação entre sujeitos. A interação diz respeito ao trabalho compartilhado, em que existem trocas e influências recíprocas.

-Dade (ou *-idade*), sufixo latino, tem a função de substantivar alguns adjetivos, atribuindo-lhes noção de qualidade, estado ou, ainda, modo de ser. *Disciplina* corresponde a *epistémé* – o estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das ciências já constituídas – e

visa a determinar os fundamentos lógicos, o valor e o alcance dos objetivos dessas ciências, embora também possa caracterizar-se como a ordem que convém ao funcionamento de uma organização ou o regime de ordem imposta ou livremente consentida.

Assim, são dois os sentidos fundamentais da disciplina: um que se refere a uma área de conhecimento, com estatuto próprio e fronteiras bem delimitadas; e outro que diz respeito a um comportamento, uma atitude, um modo de agir, quer no plano particular ou coletivo.

Para Assumpção (1991), a interdisciplinaridade nomeia um encontro que pode ocorrer entre seres – *inter* –, em um certo fazer – *dade* –, a partir da direcionalidade da consciência, pretendendo compreender o objeto, com ele relacionar-se e comunicar-se.

Ferreira (1986) ensina que a prática pode ser um saber provindo da experiência, uma técnica, por exemplo, mas que também é a aplicação da teoria manifestada no discurso, na conversação, isto é, no ato de manter a comunicação. Portanto, estamos aqui definindo *prática* como comunicação; trata-se tão-só de estabelecer contato, trocar, colaborar, construir.

Com isso, podemos verificar que tanto a prática como a interdisciplinaridade tem em comum a comunicação, indicação importante para quem quiser aventurar-se no mundo conceitual e prático da interdisciplinaridade. Cumpre considerar, na prática docente interdisciplinar, a importância da comunicação, da fala, da troca de conhecimentos e de experiências. Compreendemos então que a prática interdisciplinar é aquela que passa da ação exercida à elaboração teórica, sempre realizada, praticada e proferida.

Logo, a concepção interdisciplinar que sustenta a ação educativa traz em si uma intencionalidade: propiciar os exercícios investigativo, reflexivo e comunicativo do ato pedagógico, do ato de ser professor.

Merece menção um primeiro conceito de interdisciplinaridade, elaborado em 1985 para um colóquio internacional organizado pela UNESCO, com o tema “La interdisciplinariedad en la enseñanza general, segundo o qual,

[...] dado que el concepto de interdisciplinariedad se sitúa en el plano epistemológico, puede considerarse que se refiere a la cooperación de las disciplinas diversas, que contribuyen a una realización común y que, mediante su asociación, contribuyen a hacer surgir y progresar nuevos conocimientos. (UNESCO, 1986, p. 5).

Reconhecemos que o princípio de uma ação interdisciplinar exige um propósito, um objetivo, um projeto. A interdisciplinaridade pede uma opção e uma escolha, com vistas à cooperação, à associação e comunicação entre as disciplinas e as pessoas.

Com isso em mente, vem à baila a segunda questão: b) Existe uma teoria interdisciplinar?

Sabemos que são muitas as teorias que sustentam as práticas pedagógicas e temos também o conceito de *interdisciplinaridade*, definida por ações realizadas, experiências vividas. Desse ângulo, *interdisciplinaridade* é, segundo Pereira (1998, p. 14), “uma estratégia de trabalho que recupera ao sujeito a possibilidade de assumir a gestão de si mesmo, de auto-referenciar-se, como forma de produzir, a cada vez, o novo, o outro, o diferente, o nunca sido de si mesmo”. Assim, não podemos falar em uma *teoria* interdisciplinar, mas em *práticas do trabalho* interdisciplinar.

Isso remete à nossa terceira questão: c) Quais as possibilidades da interdisciplinaridade na prática? As possibilidades na prática são inúmeras, pois que são infinitas as possibilidades do homem quanto a criar alternativas para viver, para aprender e ensinar.

Nas investigações que conduzimos para reconhecer as práticas interdisciplinares, identificamos as principais categorias indicativas de caminhos para a sua realização.

Necessário se faz que retornemos à sala de aula. Nela estão presentes dois momentos: o da transmissão e o da produção do conhecimento. A transmissão se caracteriza pela leitura do escrito, para reconhecer como o conhecimento está registrado, no tempo, e como se deu sua constituição. O momento seguinte é a produção, quando alunos e professores partem do conhecido para escrever um novo saber. Podemos assegurar que tal reconstrução é a produção de conhecimento possível no espaço da sala de aula: são os alunos apropriando-se do conhecimento e reelaborando-o na prática.

Descobrimos, assim, que, para transformar o momento da transmissão em construção de conhecimento, é necessário sermos sujeitos da nossa aprendizagem, aqueles que querem conhecer e que têm em comum uma atitude de comprometimento com a elaboração do saber vivenciado em sala de aula. Para tanto, precisamos recorrer às qualidades da ação, do fazer, da reflexão crítica, da curiosidade, da dúvida, da angústia do desconhecer, do rigor na busca de informações, da hesitação do descobrir novos espaços, para colocarmos nossos novos saberes em ação.

Importa também considerar que a prática docente interdisciplinar mobiliza o professor no que concerne a preocupar-se com a produção do conhecimento e enseja uma atitude comprometida com o debate, com hipóteses divergentes, com a dúvida, com o confronto de idéias, de informações discordantes, de oposição, de ambigüidades, da paixão pela busca de informações novas e mais exatas.

A prática pedagógica interdisciplinar se constrói a partir do enfrentamento das contradições apresentadas diariamente pelas exigências reais e concretas dos alunos e do embate disso com nossos valores, crenças e cultura.

Por isso, a identidade é uma categoria de fundamental importância para as construções de projetos interdisciplinares, o que explica e reafirma a importância da história de vida para o nosso trabalho. As nossas histórias de vida são sempre ótimo ponto de partida para a construção da docência interdisciplinar, uma vez que nelas encontramos nossos valores e compromissos.

Reconhecer quem somos, de que lugar falamos e por que falamos faz com que, ao recuperar cada trajetória, ampliemos a consciência de nossas escolhas e dos caminhos percorridos para sermos quem somos. Entrar em contato com nossas histórias nos dá um sentido de inteireza e de consistência e, sem dúvida, as transformações muitas vezes ultrapassam as dimensões cognitivas e chegam, na maior parte dos casos, à dimensão existencial.

A comunicação é diferente das categorias indispensáveis da interdisciplinaridade, visto que, ao estabelecer claramente as regras do bem-viver em sala de aula, por exemplo, e confirmá-las continuamente com a prática docente, entendemos sua importância.

Outra categoria indispensável à prática interdisciplinar é a coerência. Japiassu (apud Fazenda, 1991, p.36) afirma que “seus alunos a perdoarão [Ivani Fazenda] facilmente por ser às vezes demasiado utópica. O que não lhe perdoarão é a contradição entre o pensamento, a palavra e os atos”.

A coerência do professor é demonstrada na unidade entre discurso e ação. Não é possível ser professor se a fala e as ações se negam mutuamente. A coerência deve manifestar-se na unidade do discurso e confirmar-se nas atitudes. O professor com uma prática interdisciplinar explícita cotidianamente na ação pedagógica pelo exemplo da coerência, na unidade da fala e do ato, no comprometimento com o conhecimento a ser produzido em sala de aula e com a apropriação deste pelos

alunos, objetivando formar o cidadão e prepará-lo para uma ação consciente no mundo.

A categoria maior é a humildade, difícil de compreender e ainda mais difícil de exercitar. Por isso, Fazenda reafirma inúmeras vezes que “a interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se e, por isso, exige uma nova Pedagogia, a da comunicação”. (1979, p. 8).

Já afirmamos, entretanto, em diversas ocasiões, o oposto disso, dado que, a partir de nossos trabalhos e investigações, entendemos que a interdisciplinaridade é uma escolha, uma opção, um projeto e, por isso, tentamos ensiná-la. Nesse sentido, ela precisa de um líder, de um proponente. Acreditamos que ela pode ser aprendida, mas, por sua própria característica, deve ser vivida na prática, e sempre com um sentido coletivo.

Como a interdisciplinaridade se dá na construção coletiva, é preciso, principalmente a quem lidera este projeto, ter paciência e reconhecer qual o tempo necessário para o florescimento da consciência interdisciplinar.

Além das condições já mencionadas para a prática interdisciplinar, acrescentamos algumas outras. A espera – condição necessária para os projetos interdisciplinares – exige do professor a atitude de dar, aos alunos e a si próprio, o tempo necessário para a aprendizagem significativa. Uma espera ativa e criativa, que oferece alternativas para os alunos acreditarem que são capazes de assumir o esforço necessário nessa caminhada.

Vale destacar que os projetos interdisciplinares se concretizam coletivamente, mas podem e têm sido, muitas vezes, desencadeados por proposições pessoais de um professor que opta por fazer de sua sala de aula um universo interdisciplinar.

Apontamos também a erudição como característica da interdisciplinaridade, pois é preciso saber muito, ter gosto pela leitura, pela pesquisa e pela busca de mais e melhores conhecimentos, o que conduz forçosamente a outra exigência interdisciplinar: a dúvida.

Experimentar a dúvida ensina-nos a reconhecer que as certezas impedem a escuta sensível da interdisciplinaridade. Temos experimentado freqüentemente e recomendamos com insistência que, quando se sentir plenamente certo de algo, o professor deve “desconfiar” dessa certeza e procurar outra resposta, outro caminho possível de resolução. Duvidar não é desconhecer, mas explorar novas possibilidades do saber.

Podemos, pois, falar em interdisciplinaridade como uma integração de disciplinas, mas sem nos limitarmos a ela. Após a integração, precisamos do movimento seguinte, a *interação*, na qual vivemos a prática dialógica, atitude interdisciplinar que cria zonas de interseção entre as disciplinas, entre as pessoas, entre o que se sabe de si mesmo e o que não se sabe. A partir daí, ampliamos as fronteiras e nos tornamos capazes de produzir conhecimentos, resultado inexecutável se nos limitarmos a uma única disciplina.

É preciso compreender que a interdisciplinaridade parte da disciplina e reconhece, em cada uma, um olhar ao mundo, em perspectiva particular. Identificamos a especificidade das diferentes áreas de conhecimento e verificamos que cada uma delas, sozinha, não consegue explicar o homem e o mundo. A interdisciplinaridade, no entanto, aponta um caminho de ação, do fazer, em que a integração das áreas se torna possível na leitura do mundo e na produção do conhecimento.

Assim, nossas necessidades atuais e o desafio apresentado pela sala de aula conduzem à seleção dos conteúdos das disciplinas, mostrando, a nós e a nossos alunos, que estamos fazendo um recorte proposital daquela área de conhecimento.

É indispensável indicar a complexidade e a dimensão do conhecimento, instigando o aluno e a nós mesmos a um pensamento e a uma atitude interdisciplinar, ou seja, uma compreensão das possibilidades da unidade do conhecimento. Nesse exercício, experimentamos intensamente um dos fundamentos da atitude interdisciplinar: vivenciar a formação a partir da revisão do velho, a fim de torná-lo novo.

O professor comprometido com a prática interdisciplinar prepara os alunos contra os perigos da cultura fragmentada, ampliando a compreensão dos problemas, contextualizando-os na sociedade de modo a revelar a conexão entre fenômenos aparentemente desvinculados. Superar a fragmentação da disciplina escolar amplia as possibilidades de construir uma identidade mais integrada e assegura uma formação de maior qualidade.

Finalmente, para responder à terceira questão proposta, a respeito de quais são as possibilidades da interdisciplinaridade na prática, declaramos ter experimentado, em diferentes espaços e tempos, a construção de práticas interdisciplinares e nelas identificamos as possibilidades de transformação da ação docente.

CONCLUSÃO

A prática docente interdisciplinar permite questionar as práticas tradicionais e, ao mesmo tempo, questionar também as consideradas inovadoras. Assim, a tensão entre o velho e o novo pode ser o espaço para que as práticas interdisciplinares contribuam com a redefinição do conceito de disciplina e ampliem o diálogo entre si.

Por outro lado, é necessária atenção constante para não sucumbir à tentação de acreditar que a interdisciplinaridade assegura ao professor lugar de destaque, elevando-o acima da organização disciplinar na educação escolar, atitude que negaria as possibilidades de uma ação pedagógica interdisciplinar – resultado do diálogo entre as diferentes disciplinas escolares – e inviabilizaria, portanto, a construção do conhecimento nessa perspectiva.

Acreditamos que uma das possibilidades para as práticas pedagógicas interdisciplinares nessas ações consiste em rever o velho e, tornando-o novo, contribuir com a interação entre disciplinas, pessoas e instituições.

Para Lenoir (2005, p.6),

[...] a interdisciplinaridade encontrará terreno na interação entre as disciplinas, na relação entre produção, existência e difusão do “saber disciplinar”, ao mesmo tempo em que ocorre um questionamento interdisciplinar e faz ressurgir o elo indissociável entre a produção do saber e a formação de membros sociais.

Reconhecemos, enfim, que há possibilidades de vivenciar na prática a interdisciplinaridade, mas reconhecemos também que é preciso falar em *práticas* e nunca em *uma prática*, pois a interdisciplinaridade se mostra de diferentes maneiras e em inúmeras possibilidades de atuação docente. Ora integramos conteúdos, ora integramos espaços, tempos ou integramos a construção de conhecimento, ampliando, assim, nossa visão sobre a escola, sobre a docência, sobre nossos alunos e até sobre a comunidade na qual a instituição escolar se insere.

Consideramos, por conseguinte, fundamental entender que, pelos muitos sentidos que *interdisciplinaridade* engloba, resultam igualmente outras tantas práticas construídas em nossas ações educativas elaboradas a cada dia.

É igualmente importante acrescentar que acreditamos em um trabalho docente interdisciplinar como estratégia para assegurar a

qualidade de ensino com vistas à tão sonhada *educação cidadã*. A importância da atitude interdisciplinar pode ser constatada pela ousadia na busca de novas soluções, da transformação das práticas docentes, da pesquisa e da construção dos projetos fundamentados na participação de todos, que levem o grupo a rever suas crenças a respeito da educação, da escola, do papel do professor e do papel dos alunos:

[...] a interdisciplinaridade impõe um novo relacionamento entre professor e aluno. O professor não é mais aquele que transmite conhecimento ao aluno, mas é aquele que auxilia o aluno a descobrir, a construir e a se apropriar dos conhecimentos necessários para uma ação consciente no mundo. (HAAS, 1996, p.57).

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, I. Interdisciplinaridade: uma tentativa de compreensão do fenômeno. In: FAZENDA, I. (Org). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o campo de trabalho. **FCC: Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Ed., 1994.

FAZENDA, I. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 1979.

_____. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1991. (Coleção Educar, 13).

_____. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.

_____. **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

HAAS, C. M. **Retire-se o muro da escola...** uma experiência interdisciplinar

com menores carentes. 1989. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica (PUC)-SP, São Paulo, 1989.

_____. **A interdisciplinaridade na construção de um projeto de universidade: a paixão pela prática.** 1996. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica (PUC)-SP, São Paulo, 1996.

_____. O exercício possível da docência interdisciplinar nas instituições privadas de ensino superior. **Revista UNICSUL**, São Paulo, v.1, n. 4, 1998.

_____. A Universidade e a formação docente: em busca da formação docente interdisciplinar. In: ROLDÃO, M. do C.; MARQUES, R. **Inovação, Currículo e Formação.** Porto: Ed. Porto, 2000. (Coleção CIDInE).

PEREIRA, M. V. **Sobre o trabalho interdisciplinar como estratégia de produção de subjetividade na formação de professores.** Caxambú/MG – ANPED, 1998. [Não publicado].

UNESCO. **La interdisciplinariedad en la enseñanza general:** división de Ciencias de la Educación. Paris, 1985. [Não publicado].

LENOIR, Y. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições distintas. **Revista E-Currículo**, São Paulo, v.1, n.1, 2005, Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculo>. Acesso em: 23 nov. 2005. (23 nov. 2005).

Encaminhado em: 03/07

Aceito em: 05/07