

A INTERDISCIPLINARIDADE E SUA CURRICULARIZAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

GLÁUCIA POTENZA SOARES¹; MÁRCIA SOUZA DA FONSECA²;

¹*Universidade Federal de Pelotas – glaucia.potenza@gmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas - msfonseca@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2012 foi implementada no Rio Grande do Sul a Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011-2014 (SEDUC, 2011): uma política pública estadual que trazia mudança curricular para o ensino médio fundamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - DCNEM. Conforme SEDUC (2011), a mudança curricular proposta buscava melhorar a qualidade do Ensino Médio gaúcho tendo a interdisciplinaridade como um dos pilares metodológicos.

Nesse sentido, este trabalho tem por objetivo apresentar uma análise da legislação que fundamentou a elaboração da SEDUC/RS (2011) buscando compreender como a interdisciplinaridade foi abordada nesses documentos. Essa análise é um recorte de uma dissertação de mestrado recentemente defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas.

A interdisciplinaridade começou a ser discutida no Brasil em meados da década de 1970, quando Hilton Japiassu publicou o livro ‘Interdisciplinaridade e patologia do saber’. Japiassu expressa no livro que o mundo moderno estaria doente devido ao caráter disciplinar da Ciência e precisaria ser submetido a uma terapia. Essa terapia consistiria em aproximar as disciplinas até que houvesse uma fusão entre elas (VEIGA-NETO, 2010).

Nessa mesma linha, pouco tempo após Japiassu, Ivani Fazenda também se interessou por esse tipo de abordagem. Segundo Fazenda, o Conselho Federal de Educação (CFE), em 1971, já sentia a necessidade de uma unidade no currículo escolar. Porém foi a partir de 1972 que a palavra interdisciplinar começou a ser mencionada na legislação do ensino referindo-se ao currículo: “A fim de conferir ao currículo organicidade, logicidade e coerência, impõe-se a necessidade de um enfoque global, interdisciplinar (CFE, Indicação 1/72 apud VEIGA-NETO, 2010). Três anos depois, o CFE estabeleceu que a interdisciplinaridade seria o recurso usado para restabelecer a unicidade do saber perdida.

Essas orientações legais sobre a interdisciplinaridade foram muito bem recebidas e assumidas pelos sistemas educacionais (público e privado) porque, depois da instauração da Ditadura Militar no Brasil, o cenário era de forte centralização administrativa. Esse discurso se propagou rapidamente, dando corpo a um movimento pedagógico que mobilizou um grande número de profissionais que receberam a interdisciplinaridade como uma maneira de reverter a realidade política vivida no momento. Pode-se atribuir à Ivani Fazenda a emergência e o fortalecimento do movimento pedagógico pela interdisciplinaridade no Brasil (VEIGA-NETO, 2010).

Porém, cabe ressaltar que o currículo escolar é, historicamente, organizado de forma que o conhecimento seja dividido em disciplinas. Essa disciplinarização originou-se na especialização do saber, pois com o aumento da produção de conhecimento ao longo dos anos, percebeu-se a necessidade de se especializar

num determinado assunto ou área. Com o passar dos anos, a especialização do saber tornou-se cada vez maior e o conhecimento foi ficando cada vez mais particionado, sendo refletido também nos currículos escolares (GALLO, 2000).

A organização do conhecimento em disciplinas facilita o acesso dos estudantes aos saberes. Dessa forma, cada professor pode ser considerado como um arquivista especializado em sua disciplina, com a função de viabilizar aos alunos o acesso às informações ali contidas. Em contrapartida, tanto os estudantes como os professores apresentam dificuldades ao tentar fazer relações entre as gavetas dos arquivos (GALLO, 1995).

SEDUC/RS (2011) também afirma que a “fragmentação do conhecimento acompanha o preceito que o todo, dividido em partes, tem como objetivo facilitar a aprendizagem” (p. 18). Porém, ressalta que esse pressuposto tem se mostrado inadequado por descaracterizar o todo e dificultar a construção de vínculo do conhecimento com a realidade de vida. Além disso, admite que “o tratamento disciplinar do conhecimento, quando única estratégia de organização do conhecimento, tem se mostrado insuficiente para a solução de problemas reais e concretos” (p. 19). Dessa forma, propõe o trabalho interdisciplinar: uma opção encontrada para romper com essa fragmentação do conhecimento nas escolas e que consiste em organizar os currículos escolares de maneira que as áreas do conhecimento sejam interligadas, possibilitando ao aluno uma compreensão mais ampla do conhecimento produzido pela humanidade ao longo dos anos.

Entendendo as necessidades da interdisciplinaridade e percebendo o grande incentivo por seu uso no Ensino Médio Politécnico, buscou-se investigar na legislação a emergência desse estímulo.

2. METODOLOGIA

A metodologia usada para analisar e interpretar as informações obtidas foi a Análise do Discurso, de Michel Foucault. Essa análise consiste em olhar para os textos sem procurar o sentido oculto dos enunciados, pois não existe nada escondido nos textos. Tudo o que precisa ser trabalhado está visível, precisando apenas concentrar-se no próprio discurso (FOUCAULT, 1996 apud FISCHER, 2012). Trata-se de mapear o que foi escrito sem a intenção de revelar verdades ocultas. Nesse sentido, descrever o que um enunciado quer dizer é questionar o porquê daquela frase ter sido dita nesse período, dessa maneira, nesse contexto, e não em outro tempo, em outra situação, de forma diferente; é buscar as causas que determinam a existência daquele enunciado (FISCHER, 2012), enfim, é analisar as condições existentes para sua aparição (FOUCAULT, 1999). Nessa perspectiva, foram analisadas a LDB de 1996, as OCNEM de 2006 e as DCNEM de 2011, buscando compreender como a interdisciplinaridade foi abordada nesses documentos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através da análise dessas políticas curriculares que antecederam o EMPol pode-se perceber que os discursos colocam a necessidade dessa interdisciplinaridade:

Os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização são adotados como estruturadores dos currículos (BRASIL, 2011, p. 11).

A pesquisa, associada ao desenvolvimento de projetos contextualizados e interdisciplinares/articuladores de saberes, ganha maior significado para os estudantes (*ibidem*, p. 22).

É a partir daí que se apresenta uma possibilidade de organização curricular do Ensino Médio, com uma organização por disciplinas (recorte do real para aprofundar conceitos) e com atividades integradoras (imersão no real ou sua simulação para compreender a relação parte-totalidade por meio de atividades interdisciplinares). [...] A interdisciplinaridade é, portanto, uma abordagem que *facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários*. A interdisciplinaridade e a transversalidade complementam-se, ambas rejeitando a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado (*ibidem*, p. 44, grifo do autor).

Outra possibilidade de ação pedagógica a ser desenvolvida, complementar à contextualização, é a abordagem interdisciplinar dos conteúdos. Idealmente, a interdisciplinaridade deve ser construída no contexto do projeto pedagógico da escola. No entanto, mesmo iniciativas isoladas, embora limitadas e não tão efetivas, podem facilitar a aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2006, p. 36).

O currículo do ensino médio deve buscar a integração dos conhecimentos, especialmente pelo trabalho interdisciplinar (*ibidem*, p. 90).

Nessas políticas curriculares, o discurso posto como verdadeiro diz que a interdisciplinaridade é facilitadora da aprendizagem e o caminho para alcançar uma aprendizagem significativa. Foucault chama esse tipo de discurso de Vontade da Verdade: “a verdade a mais elevada já não residia mais no que era o discurso, ou no que ele fazia, mas residia no que ele dizia: chegou um dia em que a verdade se deslocou do ato ritualizado, eficaz e justo, de enunciação, para o próprio enunciado” (FOUCAULT, 1999, p.15).

Assim, é possível considerar que existe a vontade de verdade no discurso das políticas curriculares porque ela

apoya-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia. [...] Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certo modo, atribuído (FOUCAULT, 1999, p.15).

Percebe-se no texto das políticas uma forte orientação e um intenso desejo pelo trabalho interdisciplinar. Foi depositada na interdisciplinaridade uma esperança para melhorar o ensino no Brasil. Uma esperança que não é encontrada nas outras estratégias metodológicas. É a vontade de verdade exercendo pressão e poder de coerção sobre os outros discursos (FOUCAULT, 1999).

Dessa forma, o discurso da interdisciplinaridade é inserido cada vez mais nos currículos das escolas, e está cada vez mais presente nas práticas pedagógicas e nas falas dos professores.

4. CONCLUSÕES

Esse trabalho possibilitou refletir sobre os discursos presentes na legislação direcionada para o Ensino Médio acerca da interdisciplinaridade. Porém, embora a proposta do trabalho interdisciplinar seja, em seus princípios, uma alternativa metodológica capaz de proporcionar ganhos significativos nas formas de pensar das novas gerações, ultrapassando os limites dos conteúdos ensinados e

proporcionando olhar o mundo e o conhecimento de maneira diferente (VEIGA-NETO, 1996), ela pode encontrar muitos obstáculos em sua efetivação. Um deles seria a tradicional fragmentação do conhecimento.

Segundo Lopes (2006), no ensino médio brasileiro prevalece uma forte tradição disciplinar, pois se comprehende o currículo como sendo centrado nas disciplinas historicamente presentes nele. Assim, mesmo com propostas de reformas da educação básica no Brasil organizadas por áreas e estruturadas em princípios como o da interdisciplinaridade, a força do currículo disciplinar não diminuiu, e a definição dos conteúdos tendo como fundamento as disciplinas tradicionalmente presentes permanece.

As propostas interdisciplinares propõem romper com as fronteiras do conhecimento. Mas, como o conhecimento foi historicamente particionado, a interdisciplinaridade dá conta de superar isso? Podemos dizer que ela garante a quebra das barreiras entre as disciplinas? Gallo (2000) acredita que não. E que, mesmo sendo um enorme avanço em relação à disciplinarização, não romperá definitivamente com as disciplinas, pois para que o trabalho interdisciplinar aconteça faz-se necessário o uso delas. De igual maneira aconteceria com os currículos escolares: a interdisciplinaridade contribuiria para minimizar a fragmentação do conhecimento, mas ainda assim não significaria um avanço para um currículo não-disciplinar.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL - CNE/CEB Nº 05/11. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 4 de maio de 2011.
- BRASIL - MEC, Secretaria de Educação Básica (SEB), Departamento de Políticas de Ensino Médio, **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006 – vol. 2.
- FISCHER, R. M. B. **Trabalhar com Foucault. Arqueologia de uma paixão**. 1^a. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. v. 1. 168p.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Ed Loyola, 1999.
- GALLO, S. Transversalidade e Educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). **O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- GALLO, S. Conhecimento, Transversalidade e Currículo. In: **XVIII ANPED**, Caxambu-MG, set de 1995. Acesso em 18 jul. 2017. Disponível em <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2-4SF/Akiko/13-Transversalidade.doc>.
- LOPES, A. C. **Discursos nas políticas de currículo**. Currículo sem Fronteiras, v. 6, p. 33-52, 2006.
- RIO GRANDE DO SUL. SEDUC/RS. **Proposta Pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio - 2011-2014**. Out/Nov de 2011.
- VEIGA-NETO, A. Tensões disciplinares e Ensino Médio. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas atuais**. Belo Horizonte, Nov. 2010. Acesso em 10 jul. 2017. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16110-i-seminario-nacional-do-curriculo-em-movimento>.
- VEIGA-NETO, A. Currículo, disciplina e interdisciplinaridade. In: **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. V. 17, n. 2, p. 105 – 119. 1996. Acesso em 4 mai. 2018. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_26_p105-119_c.pdf.