

## REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO ENTRE INTERDISCIPLINARIDADE, LINGUÍSTICA E A DISCIPLINA ESCOLAR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA POTENCIALIZAÇÃO DO ENSINO BÁSICO

GEANMARCOS GARCIA TERRA<sup>1</sup>;  
DANIEL GARCIA ESPÍRITO SANTO<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas – [profgeanmarcosterra@gmail.com](mailto:profgeanmarcosterra@gmail.com)

<sup>2</sup>Instituto Federal Sul-rio-grandense – [danielgarcia@ifsul.edu.br](mailto:danielgarcia@ifsul.edu.br)

### 1. INTRODUÇÃO

Recentemente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi atualizada e seu texto e passou a explicitar a necessidade de “articulação entre os diferentes saberes com base nas áreas do conhecimento” (Brasil, 2024), ao incluir o Artigo 35-B, seção em que é disposta a composição (formação geral e itinerário formativos) do currículo do Ensino Médio (EM) brasileiro. Nessa linha, e tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta que as finalidades do EM estão relacionadas à articulação entre áreas do conhecimento para garantir “a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos” (Brasil, 2018, p. 467), comprehende-se que essa referida articulação aponta para o conceito de interdisciplinaridade, o qual, por sua vez, é entendido como a prática de/entre especialistas que buscam uma interação real de suas disciplinas no interior de um projeto de pesquisa ou de ensino (Fazenda, 2008; Japiassu, 1976).

### 2. METODOLOGIA

Ao considerar o cenário de atualização legal da LDB, da qual se infere a importância de avançar sobre a compreensão do conceito de interdisciplinaridade, esta pesquisa teórica de formato bibliográfico (Lakatos; Marconi, 2003) parte de um breve histórico do conceito de interdisciplinaridade para, logo, relacioná-lo com o processo de constituição da ciência Linguística e da disciplina escolar de Língua Portuguesa. Para alcançar o objetivo de refletir sobre a relação entre esses três itens – interdisciplinaridade, Linguística e a disciplina escolar de Língua Portuguesa –, com o intuito de apontar contribuições para práticas interdisciplinares na Educação Básica (EB), esta pesquisa levantou aspectos explicativos acerca da hipótese de tanto a disciplina científica quanto a disciplina escolar estarem em sua formação perpassada por aspectos interdisciplinares, discutindo-os e demonstrando-os.

Após considerar aspectos teóricos da formação histórica dos itens supracitados, são apresentados alguns encaminhamentos no sentido de produção de achados e de sequência à pesquisa aqui proposta. Ainda, menciona-se a origem desta pesquisa enquanto esforço para, num princípio, defender o título de especialista em Linguagens Verbo/Visuais junto ao IFSul/Pelotas em 2025, particularmente em texto quase homônimo.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conceito contemporâneo de interdisciplinaridade remonta o início dos anos 70, quando a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

(OCDE) o definiu como a “interação existente entre duas ou mais disciplinas” (Fazenda, 2008, p. 18). Nessa linha, verifica-se, no entanto, uma generalização que abrange desde a possibilidade “da simples comunicação das ideias até a integração mútua dos conceitos-chave da epistemologia, da terminologia, do procedimento, dos dados e da organização da pesquisa e do ensino, relacionando-os” (*idem, ibidem*).

Historicamente, desde a Grécia antiga o conhecimento registrou uma organização própria com o *Trivium* e o *Quadrivium*, mas foi com a Modernidade que sua institucionalização disciplinar iniciar sua consolidação atual (Peixoto, 2002; baseado nos estudos de Edgar Morin). Dessa forma, e assimilada pelo *modus vivendi* ocidental (Peixoto, 2000), a disciplinarização do conhecimento criou um ambiente de especialização bastante aprofundada.

Imbricada nessa conjuntura, atualmente a pesquisa sobre interdisciplinaridade observa, então, dois eixos de interesse: o epistemológico e o pedagógico (Thiesen, 2008). Embora o pedagógico não esteja dissociado do epistêmico, seu enfoque, nesse sentido, surge como uma forma de crítica à dicotomia estabelecida na Modernidade (Peixoto, 2000). Muito mais atrelados a hábitos, estruturas, hierarquias e à certa segurança, ou seja, a métodos do que aos problemas em si (Japiassu, 1976), o isolamento das disciplinas contraria o hipotético, mas nobre, propósito do conhecimento: o de buscar a ideia de unidade humana. Nessa empreitada, a de conhecer o mundo, a interdisciplinaridade assume a característica de movimento em “busca [de] responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento” (Thiesen, 2008, p. 545), sem, no entanto, desconsiderar as disciplinas científicas.

Como toda as áreas do conhecimento, suas especializações geram uma linguagem própria (Japiassu, 1976). Apesar disso, a formação institucional do conhecimento em torno dos objetos e a decorrente disciplinarização desse conhecimento forja-se, como no caso da Linguística, a partir do diálogo profícuo entre as diferentes áreas do conhecimento, pelo menos em alguma medida. Indício dessa característica, o amparo que a Linguística buscou a partir de suas pesquisas para propor os distintos modelos teóricos revelam interseções sobretudo com as Ciências Humanas (Moura; Cambrussi, 2018).

Nesse sentido, o início do século XX passa a praticar uma noção de disciplina mais intelectualista, de conteúdos, abandonando uma justificativa mais cultural ou de vigilância do espírito (Pietri, 2010). Também nesse período, Saussure produz o Curso de Linguística Geral, fundando a Linguística moderna, permitindo-lhe autonomia a partir do estabelecimento de um quadro teórico e um objeto específico, “a capacidade da linguagem, que é observada a partir dos enunciados falados e escritos” (Martelotta, 2011, p. 20). Esse movimento faz com que a disciplina linguística corresponda “a um saber especializado, ordenado e profundo, que permite ao homem o conhecimento da realidade, a partir de especificidades, ao mesmo tempo em que deixa de levar em consideração o todo de que faz parte” (Luck, 2001, p. 36-37).

A ideia de “sistema de signos” de Saussure (1969) é contraposta, logo, com uma segunda grande teoria linguística, a qual assume a noção de língua enquanto “um conjunto de sentenças, todas elas de extensão finita e construídas a partir de um conjunto de elementos” (Chomsky, 2018, p. 8). A partir da noção biológica de inatismo, para Chomsky argumenta que a capacidade humana de produzir esse conjunto de sentenças é medida pelo desempenho – o comportamento linguístico desse mesmo falante, resultado da competência, a qual está atravessada por

fatores fisiológicos, psicológicos, sociais –. revelando aproximação com as ciências cognitivistas (Martelotta, 2011). Essa aproximação denota uma certa invariabilidade do conhecimento e do ensino enquanto noções interdisciplinares por excelência, pois forjam-se sempre tendo em vista algum diálogo entre disciplinas distintas.

Na segunda metade do século XX surge a Sociolinguística a partir do pressuposto de que não há falante/ouvinte ideal, observando a variabilidade enquanto um fator natural (Coelho, 2010) e que o contexto e suas relações de poder e de cultura influenciam na produção da língua fala ou escrita que novas respostas foram possíveis, para essa vertente e para outras teorias (Pragmática, Enunciação, Análise do Discurso, Linguística Textual e Linguística Aplicada). Também na tentativa de explicar os fenômenos linguísticos, Mikail Bakhtin, considerado pós-saussuriano, desenvolve teoria explorando aspectos de interação social (Bakhtin; Volochinov, 2006), o que amplia as fronteiras da Linguística e, por consequência, a leva a outros domínios disciplinares.

Após esse marco, foram produzidas outras abordagens teóricas que contribuíram para a consolidação da ciência linguística. Em 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) estabeleceram um avanço da centralização curricular nacional, ao passo que, referente ao EM (Brasil, 2000), cita a interdisciplinaridade quando, por exemplo, apresenta o documento e refere-se à descontextualização do ensino, à busca por dar significado ao conhecimento escolar. Nesse sentido, Garcia (2008) aponta que, de modo geral, “a análise conceitual dos PCNs revela uma diversidade de sentidos associados ao conceito de interdisciplinaridade” (p. 368). Por fim, a promulgação da BNCC (Brasil, 2018) estabelece habilidades e competências gerais e específicas a todas as disciplinas e do ensino de forma geral e tem o intuito de servir como referencial para a formação de professores.

#### 4. CONCLUSÕES

Percebe-se que o conhecimento e o ensino, dada sua natureza comum, mostram-se em certa tendência à interdisciplinaridade, permite perceber que, desde os PCNs, a interdisciplinaridade é tratada como modo de articular os conteúdos previstos para as etapas do Ensino Básico, também como forma de tratar os conteúdos disciplinares, bem como de projetar uma contribuição das disciplinas e, sobretudo na seção dedicada ao EM, ademais, como forma de organizar as disciplinas em projetos de ensino, o que encontra na pedagogia de projetos seu estado prenhe (Garcia, 2008). Ainda, sob o escopo da BNCC, a disciplina escolar de língua portuguesa organiza-se em campos de circulação da linguagem, para o que (*idem*) sugere a utilização de diferentes gêneros textuais como profícuo subsídio para práticas interdisciplinares na escola. Cabe, a partir de agora, compreender a linguagem escolar como ambiente do discurso escolar, e como práticas de ensino de língua portuguesa convergem no sentido interdisciplinar.

#### 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Lei nº 14.495 de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 31/07/2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CHOMSKY, Noam. **Estruturas sintáticas**. Editora Vozes Limitada, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org). **O que é interdisciplinaridade?** v. 2, São Paulo: Cortez, 2008;

GARCIA, Joe. A interdisciplinaridade segundo os PCNs. **Revista de educação pública**, v. 17, n. 35, p. 363-378, 2008.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago editora, 1976.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LUCK, Heloísa. **Pedagogia da interdisciplinaridade**: fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

MOURA, Heronides; CAMBRUSSI, Morgana. **Uma breve história da linguística**. Editora Vozes Limitada, 2018.

PEIXOTO, Enock da Silva. A interdisciplinaridade no Ensino Médio Integral. **Revista Educação Pública**, 2000. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/17/a-interdisciplinaridade-no-ensino-mdio-integral>. Último acesso em: 08 de dezembro de 2024.

PIETRI, Émerson de. Sobre a constituição da disciplina curricular de língua portuguesa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, p. 70-83, 2010.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista brasileira de educação**, v. 13, p. 545-554, 2008.