

OS SABERES INTERDISCIPLINARES COMO VIÉS PARA O ENSINO DAS CIÊNCIAS HUMANAS NUMA PERSPECTIVA INTEGRADORA

THE INTERDISCIPLINARY KNOWLEDGE AS BIAS FOR THE TEACHING OF HUMANITIES IN AN INTEGRATIVE PERSPECTIVE

Francisco de Assis Marinho Morais - UERN¹
Gessione Moraes da Silva - UERN²
Simone Cabral Marinho dos Santos - UERN³

RESUMO

Historicamente, o conhecimento fora tratado nos moldes de fragmento, esfacelamento, dando aos alunos uma visão encoberta da totalidade, um conhecimento supérfluo. Ideia disseminada a partir do positivismo, conforme Morin (2009). Após a revolução da tecnologia, faz-se necessário rever os paradigmas dos conhecimentos que aliena, que separa, segrega. No rol de discussões atuais, Fazenda (2009) destaca a interdisciplinaridade como alternativa viável ao ensino integrador, que passa a ser vista não apenas como uma ligação entre as disciplinas, mas como uma categoria de ação onde seja possível, grosso modo, trabalhar os conhecimentos em sua totalidade. Nesse ínterim, objetivamos apresentar uma atividade trabalhada na Escola Sebastião Gomes de Oliveira, no município de Apodi - RN, onde fora embasada na interdisciplinaridade, contemplando a Lei 10.639/03 a qual trata das relações étnico-raciais. Como instrumentos metodológicos utilizamos os estudos bibliográficos, bem como as análises qualitativas das atividades desenvolvidas no projeto. Para isso, buscamos dialogar com os autores que discutem a interdisciplinaridade, além de apresentar atividade de ensino interdisciplinar que abordou questões inerente às discussões étnico-raciais e empoderamento do jovem na construção de sua identidade e valorização da cultura.

PALAVRAS-CHAVE: Interdisciplinaridade; Conhecimentos; Ciências humanas; Ensino; Cultura.

ABSTRACT

Historically, knowledge had been treated in the form of fragment, shattering, giving students a covert view of wholeness, a superfluous knowledge. Idea disseminated from positivism, according to Morin (2009). After the technology revolution, it is necessary to review the paradigms of knowledge that alienates, separates, segregates. In the list of current discussions, Fazenda (2009) emphasizes interdisciplinarity as a viable alternative to integrative teaching, which is seen not only as a link between the disciplines, but as a category of action where it is possible to roughly work the knowledge in its entirety. In the meantime, we aimed to present an activity at the Sebastião Gomes de Oliveira School, in the municipality of Apodi - RN, where it was based on interdisciplinarity, contemplating Law 10.639 / 03 which deals with ethnic - racial relations. As methodological instruments we used the bibliographic studies, as well as the qualitative analyzes of the activities developed in the project. For this, we seek to dialogue with authors who discuss interdisciplinarity, besides presenting interdisciplinary teaching activity that addressed issues inherent to ethnic-racial discussions and the empowerment of young people in the construction of their identity and appreciation of culture.

KEY WORDS: Interdisciplinarity; Knowledge; Human sciences; Teaching; Culture.

DOI: 10.21920/recei72018411329342
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72018411329342>

¹ Mestre em ensino pela UERN, CAMEAM. Coordenador pedagógico da SEMEC. E-mail: cizinhomparn@hotmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0365-1429>

² Mestre em ensino pela UERN, CAMEAM. Coordenadora Pedagógica da SEMEC. E-mail: gessione_morais@hotmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2499-8771>

³ Doutora em Ciências Sociais. Professora da UERN/Pau dos Ferros - RN. E-mail: simone.cms@hotmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8338-8482>

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A interdisciplinaridade no ensino exige um permanente diálogo com os saberes produzidos nas diferentes áreas de conhecimento, a fim de que possa servir de instrumento para intervenção e mudança de atitudes, valores e comportamentos. A interdisciplinaridade carece de uma reflexão profunda e inovadora sobre o conhecimento para além do esfacelamento dos saberes em disciplinas. Como nos lembra Japiassu (1976, p. 27), a “exigência interdisciplinar impõe a cada especialista que transcenda sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições das outras disciplinas”. Japiassu (1976) nos convida, enquanto formadores, a romper com o isolamento entre as disciplinas, que, desconexas de uma formação integral dos educandos, conduz a uma visão fragmentada, acrítica, alienada da totalidade do mundo que os cerca.

No caminho da abordagem interdisciplinar não se trata de diluir ou extinguir as disciplinas, mas, sim, manter a individualidade delas (FAZENDA, 2011). O que se pretende na verdade, segundo Fazenda (2011), é uma compreensão múltipla das causas e fatores que intervêm na realidade social e que são estudados nos conteúdos apresentados na escola. E quando se trata de interdisciplinaridade no ensino de ciências humanas e sociais na escola, é uma oportunidade ímpar para discutir múltiplas e urgentes questões que incorporam a complexidade dos fatos, fenômenos e elementos do mundo vivido.

No projeto de renascimento das ciências humanas e sociais no campo educacional, segundo Japiassu (2009), há uma necessidade de incluí-las nos currículos escolares, como fundamento maior para o ensino e a formação integral do aluno. Mas trabalhar interdisciplinarmente exige que o exercício da prática docente proporcione aos alunos uma aprendizagem mais significativa, possibilitando a articulação contextualizada desse conhecimento que se encontra disciplinarizado. Por isso, o trabalho interdisciplinar é uma questão de atitude e uma mudança de postura diante dos fatos, como nos alerta Fazenda (2011).

Por essa via de entendimento, pretende-se abordar neste artigo, a interdisciplinaridade no contexto do ensino de ciências humanas e sociais, a partir de uma experiência exitosa de ensino envolvendo o tema da igualdade étnico-racial no contexto escolar. Apresentamos a prática vivenciada no Projeto Juventude Negra, desenvolvida na Escola Estadual Sebastião Gomes de Oliveira, localizada na comunidade rural de Melancias, distante 12 quilômetros da sede do município de Apodi - RN. O relato dessa experiência foi motivado pela disciplina Ensino Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais, ministrada em 2015, no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/Campus Avançado, Prof^a Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM).

Não pretendemos assim, esgotar as discussões acerca da interdisciplinaridade no campo do ensino das ciências humanas e sociais, mas trazer elementos à discussão, reflexão e compreensão do termo, bem como uma mudança de postura no ensino, transformando-o na prática. Do contrário, estaremos apenas perpetuando o sistema de ensino fragmentado, esfacelado, que se encontra obsoleto à contemporaneidade.

ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS: algumas definições e historicidade e contexto atual

Em sua obra, “A crise das ciências humanas”, Japiassu (2009) retrata o histórico dessa área de conhecimento em suas diferentes fases, perpassando pela seguinte trajetória: projeto,

ascensão, declínio e renascimento. Nesse percurso, ela se apresenta ora como uma ciência desnecessária para o contexto e desvalorizada das demais ciências consideradas exatas, ora como uma área de conhecimento necessária aos currículos escolares, como fundamento maior para o ensino e a formação integral e/ou completa da humanidade.

Nessa perspectiva, Japiassu (2009) nos convida a pensar numa ciência que tem o ser humano como objeto. Com base nisso, Marilena Chauí (2003, p. 227) considera que “a expressão ciências humanas refere-se àquelas ciências que têm o próprio ser humano como objeto”. Embora toda e qualquer ciência seja humana, porque resulta da atividade humana de conhecimento, Chauí (2003) destaca as particularidades das ciências humanas quando demonstra que os fenômenos humanos são dotados de sentido e significação, são históricos, possuem leis próprias, diferentes dos fenômenos naturais.

No que se refere aos campos de estudo das ciências humanas, Chauí (2003) assim os distribuiu: psicologia, sociologia, economia, antropologia, história, linguística e psicanálise. Já Silveira e Ghiraldelli Júnior (2004), tratando do ensino de humanidades, ampliam o campo de estudo trazendo as seguintes áreas: política, sociologia, antropologia, direito, feminismo, psicologia, literatura, filosofia, epistemologia e teologia e ciências da religião. Em ambas as referências ao campo de estudo das ciências humanas ou humanidades, há uma preocupação que envolve em compreender como funciona, como vemos e como lidamos com o mundo, com a sociedade, com nós mesmos.

Reforçando a caracterização do campo de estudo das ciências humanas e sociais, o Caderno de Formação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (BRASIL, 2014) esclarece que, no contexto das escolas brasileiras e de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), as ciências humanas têm como áreas do conhecimento a história, a geografia, a filosofia e a sociologia (BRASIL, 2014). Há, pois, um reforço em unir as áreas que já estão postas como disciplinas, embora os campos da política, do direito, da psicologia, da tecnologia, por exemplo, estejam diluídos em temas básicos que compõem conteúdos dessas áreas não disciplinarizadas na educação básica.

Tratado dos componentes curriculares, assim destaca o referido Caderno:

Cada um desses componentes curriculares é derivado de conhecimentos científicos e disciplinares, os quais, em função de suas tradições e procedimentos instituídos, possuem atualmente estatutos epistemológicos próprios. Estes são o resultado mais visível do processo de especialização que atingiu praticamente todos os campos do conhecimento, desde pelo menos o final do século XVII e início do século XVIII, nas sociedades do ocidente europeu (BRASIL, 2014, p. 9).

O reconhecimento da especialização do conhecimento nas ciências humanas deve ser superado no contexto atual de ensino, e também está posto nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2002). Nestes, as ciências humanas e sociais buscam “repensar o papel das Ciências Humanas na escola básica e organizá-las em uma área de conhecimento do Ensino Médio implica lembrar as chamadas ‘humanidades’” (BRASIL, 2002, p. 5). E, nesse ínterim, é imprescindível obter como foco uma visão integrada do fenômeno humano.

As discussões aqui apresentadas nos levam a construção de uma definição ampla e completa na qual as ciências humanas e sociais podem ser definidas como o conjunto de todas as ciências que tem o ser humano como objeto de estudo nos mais diversos aspectos: histórico, geográfico, social, político, econômico, filosófico e cultural.

Essa grande área do conhecimento tem ocupado ao longo do tempo um papel muito

importante no contexto educacional. Diante disso, para que possamos compreender a sua contribuição no processo educativo da sociedade, se torna necessário conhecer como se deu a sua formação e desenvolvimento no decorrer do tempo, no âmbito educacional.

A presença das ciências humanas e sociais no contexto educacional se inicia no período da idade antiga, quando, por volta do século V A.C., na Grécia, se desenvolveu um modelo educacional denominado de “Paideia”, voltado para a formação dos jovens aristocráticos para a vida pessoal, familiar e social, em seus aspectos religiosos, políticos e morais. A “Paideia” se tratava de um sistema de educação e formação ética que tinha como objetivo formar o cidadão perfeito nos moldes de uma educação que contemplasse os mais diferentes aspectos da vida social. Brasil (2014, p. 10) registra que

Além de algum tipo de treinamento físico, essa preparação incluía o estudo de música, poesia, dança e, provavelmente, rudimentos da história social e política. Não havia, contudo, nenhuma preocupação utilitária, muito menos vocacional. Tampouco havia preocupações com aquilo que se tornaria o âmago da filosofia grega, a saber, a especulação sistemática sobre questões éticas, políticas, metafísicas, epistemológicas ou científico-naturais.

Tempos depois, os romanos que, como já se sabe, foram muito influenciados pela cultura grega fizeram diversas modificações procurando adequar esse modelo à realidade do seu contexto social. Eles modificaram o objetivo educacional e acrescentaram novos conhecimentos a serem estudados, visando à formação do orador para se destacar na vida pública.

Nesse sentido, as Humanidades romanas afastaram-se da *Paideia* grega e foram transformadas naquilo que passou a se chamar artes liberais. As listas das artes liberais poderiam variar, mas certamente conteria a Aritmética, Música, Geometria, Astronomia, Gramática, Retórica e Dialética. As quatro primeiras (*quadrivium*) em nada lembravam os conhecimentos formais ou teóricos à maneira como foram pensadas por Platão e Aristóteles. [...] De outro lado, entre as três últimas (*trivium*), a Gramática era a de maior interesse, pois o estudo da literatura e da língua passou a ter um papel predominante sobre os demais conhecimentos (BRASIL, 2014, p. 10).

No início da idade média quando se deu a expansão do cristianismo no Ocidente, a partir do século III, Agostinho e outros pensadores cristãos adaptaram o programa grego de educação às ideias e valores de sua doutrina religiosa. Assim, a tradição cristã acentuou a distinção entre a literatura sacra e a profana, evidenciando, o caráter laico das humanidades.

Na idade moderna, a partir do século XV, com o advento do Renascimento, as ciências humanas e sociais se desmembraram dos conhecimentos teológicos e passaram a incluir conhecimentos mais generalizados com relação ao ser humano. As Humanidades foram progressivamente institucionalizadas como conhecimento referencial os cursos humanísticos, passando a integrar o currículo das universidades da península italiana e se espalharam rapidamente para o norte da Europa.

O século XIX representou um momento ímpar para a crescente especialização e disciplinarização dos conhecimentos. Nesse momento histórico as ciências foram agrupadas em duas grandes áreas: ciências naturais (física, química, biologia, astronomia) e ciências humanas (história, a psicologia, a economia, a antropologia, a sociologia e a ciência política).

Na primeira metade do século XX, as ciências humanas consolidaram-se como conhecimento científico, a partir das contribuições da fenomenologia, do estruturalismo e do marxismo. Porém, o ensino das humanidades, como corpo curricular tradicional e

enciclopedista, dirigido à formação das elites, somente apresentou mudanças significativas nas três últimas décadas do século passado, como resultado das grandes transformações socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

No decurso da trajetória das ciências humanas e sociais é possível perceber como essa área do conhecimento vai se fragmentando em disciplinas isoladas e especializadas como se não tivesse nada em comum. No entanto, é importante ressaltar que o conhecimento sobre a trajetória das ciências humanas no contexto educacional tem possibilitado, a muitos estudiosos da atualidade, a exemplo de Japiassu (2009), reflexões sobre o seu papel e apontado a necessidade de realização de algumas mudanças. Mudanças essas que não visam retornar às ciências humanas e sociais ao modelo criado pelos romanos e tampouco aprofundar a fragmentação e disciplinarização que marcam os componentes dessa área científica desde o século XIX. Diante disso,

Há, portanto, na atualidade, um contexto desafiador para a criação de práticas curriculares promotoras da interdisciplinaridade nas Ciências Humanas, e dessas, com outras áreas do conhecimento. Um cenário desafiador e, arriscamos favorável para um passo na direção de aproximar o ensino das Ciências Humanas no Brasil daquilo que pode ser retido como legado com relação às Humanidades: a construção de uma genuína integração entre seus componentes curriculares (BRASIL, 2014, p. 18).

Percebemos que as ciências humanas e sociais nos alerta para as mudanças que vem acontecendo no meio social, diante do avanço das tecnologias e dos meios de transporte e comunicação que tem causado a aceleração na produção do conhecimento e exigem uma maior integração e uma maior aproximação entre as ciências. Nesse sentido, as ciências humanas, ao serem inseridas nos currículos, são desafiadas, mais uma vez, a construir o conhecimento sobre os seres humanos numa proposta interdisciplinar.

Assim, as reflexões, aqui oportunizadas, acerca da trajetória histórica das ciências humanas e sociais contribuem para iniciar um novo debate sobre a importância da interdisciplinaridade entre a grande área das ciências humanas e sociais no campo da interação das disciplinas científicas, de seus conceitos e diretrizes para a organização do ensino.

A INTERDISCIPLINARIDADE: viés alternativo ao ensino contrapondo-se ao paradigma do esfacelamento dos saberes e conhecimentos

O conhecimento, ao longo do tempo, fora tratado nas escolas sob diversas óticas, ora como libertação, ora como necessidade para o trabalho, ou ainda, para atender às demandas da sociedade tecnológico-industrial vigente. Em vários períodos da história, os saberes, conhecimentos, cultura historicamente acumulada, serviram como ponte, elo, para o avanço da formação cidadã. Com o advento do positivismo¹ no século XIX, ao qual defende a ideia de que o conhecimento científico é o único conhecimento verdadeiro, esse conhecimento torna-se fragmentado, esfacelando os saberes construídos universalmente.

O desafio está em superar o modo de conhecimento que privilegia os saberes compartimentados do modelo positivista de ciência, como nos ensina Japiassu (1975, 1976).

¹De acordo com os positivistas, somente pode-se afirmar que uma teoria é correta se ela foi comprovada através de métodos científicos válidos. Os positivistas não consideram os conhecimentos ligados às crenças, superstição ou qualquer outro que não possa ser comprovado cientificamente. Para eles, o progresso da humanidade depende exclusivamente dos avanços científicos.

Isso não quer dizer que o autor nega o saber científico no campo das humanidades, apenas, nos faz perceber que existem alternativas para as ciências humanas e sociais fora dos parâmetros positivistas. E, para tal, nos envereda para refletir sobre dois caminhos opostos nas ciências humanas e sociais: ou caminhamos pela pedagogia da certeza ligada ao mito do saber objetivo, que resultará em inteligências esfaceladas, ou pela ciência crítica, que consiste em trabalho de interação das disciplinas científicas, de seus conceitos e diretrizes para a organização do ensino.

Sob a inspiração positivista estava o modelo de educação fordista que preconizava que os homens detenham o conhecimento de partes que compõem o todo, necessitando apenas de saberes fragmentados, esfacelados, daquilo que poderia fazer na época, nos moldes industriais. Para compreender esse conceito, basta-nos reportar ao filme “Tempos Modernos” (1936), de Charles Chaplin, que faz uma crítica a esse conhecimento mecânico, individual, fragmentado, compreendendo a divisão de tarefas e a especialização do conhecimento como nortes para o trabalho da sociedade vigente.

Durante muito tempo acreditou-se nesse paradigma do esfacelamento de saberes e especialização do conhecimento, em que transformou os currículos escolares em disciplinas isoladas, estanques, sem nexos, as famosas “gavetas” do conhecimento. Assim, não havia necessidade de ter o conhecimento do todo, apenas de partes, para conseguir produzir algo, como no modelo industrial, provocando, assim, a individualização do saber e conseqüentemente, das disciplinas.

Essa quebra de saberes, colocados em formato de disciplinas, trouxe a especialização do saber, aonde havia a necessidade de especializar-se, de aprofundar os conhecimentos para atuar em determinada área do conhecimento. O Francês Edgar Morin (2009) demonstra a preocupação com essa fragmentação de uma sociedade cada vez mais global, interplanetária, que precisa da compreensão das partes que compõem o todo e vice-versa. Ele destaca que

a hiperespecialização impede de ver o global (que fragmenta em parcelas), bem como o essencial (que ela dilui). Ora, os problemas essenciais nunca são parceláveis, e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Além disso, todos os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos; e o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado, cada vez mais, no contexto planetário (MORIN, 2009, p.13-14).

Para Morin (2009), o desafio da globalidade é também um desafio da complexidade, em que deve ser trabalhado o conhecimento pertinente, necessário para que se tenha uma cabeça bem-feita. O homem, por sua diversidade e capacidade de construção social, apresenta-se diante de uma sociedade dinâmica, complexa, em que apresenta grande relativismo cultural. Diante da complexidade humana, urge a concordância das necessárias mudanças e inversões de paradigmas anteriores para trabalhar na educação contemporânea.

Com o avanço desenfreado do conhecimento que se dissemina de forma avassaladora, torna-se inconcebível atuar no ensino utilizando-se o conhecimento esfacelado, sem sentido, como se não tivesse ligações com os outros saberes construídos historicamente na sociedade. É mister salientar a necessidade de reforma no pensamento moderno, da forma de conceber a complexidade dos fenômenos, a forma de ser, de agir, de aprender. Como nos ensina Morin (2009),

a exigida reforma do pensamento vai gerar um pensamento do contexto e do complexo. Vai gerar um pensamento que liga e enfrenta a incerteza. O pensamento que une substituirá a causalidade linear e unidirecional por uma causalidade em círculo e multirreferencial; corrigirá a rigidez da lógica clássica pelo diálogo capaz de conceber noções ao mesmo tempo complementares e

antagonistas, e completará o conhecimento da integração das partes em um todo, pelo reconhecimento da integração do todo no interior das partes (p. 92-93).

O mundo contemporâneo é exigente, dinâmico, repleto de saberes construídos e reconstruídos a todo instante. Nesse sentido, o conhecimento surge, de acordo com Lenoir *apud* Fazenda (2010), no vértice dessa tríplice aliança: saber saber, saber fazer e saber ser. Nesse ínterim, parafraseando Japiassu (2009), nos dias de hoje, esses saberes têm procurado não tanto avançar no conhecimento de um objeto preciso, mas definir os níveis de análise mais eficazes e pertinentes para abordá-lo. Este ainda acrescenta:

Um exemplo desse desejo de interdisciplinaridade: as fecundas tentativas de diálogo e intercâmbio entre psicanalistas e neurocientistas. Outro, mais eloquente, é o da instauração de uma ‘nova aliança’ entre as ciências naturais, as humanas e a filosofia. As novas relações são construídas num clima totalmente pacificado, não sendo mais fundadas na prática meio selvagem de deportação ou importação de conceitos, teorias e abordagens, mas num clima interdisciplinar promovendo as trocas Inter fecundantes (p. 190).

Entretanto, diante desse contexto, faz-se necessário o trabalho com uma abordagem interdisciplinar nas quais o viés para o conhecimento é o todo e não apenas parte dele, ou, ainda, a integração entre os mesmos. Nessa abordagem, Morin (2009, p. 112) explica que “intelectualmente, as disciplinas são plenamente justificáveis, desde que preservem um campo de visão que reconheça e conceba a existência das ligações e das solidariedades. E mais, só serão plenamente justificáveis se não ocultarem realidades globais”. A interdisciplinaridade, como o próprio termo determina, não é uma palavra fechada, pronta, acabada por si só, já que inter define-se como movimento, processo de discussão, debate, transformação, entre inúmeras denominações. No sentido etimológico do termo, interdisciplinaridade refere-se à relação entre as disciplinas.

Para Suero (1986), a palavra interdisciplinaridade evoca a ‘disciplina’ como um sistema constituído ou por constituir. Sugere um conjunto de relações entre disciplinas abertas sempre a novas relações que se vai descobrindo. Autores como Ivani Fazenda, ao tratar da interdisciplinaridade, aborda uma alternativa viável, complexa, mas coerente para que se possa interpelar um trabalho em que os conhecimentos apresentam interconexões entre eles e devem ser trabalhados nessa perspectiva da busca, dos desafios, da inovação, da transformação constante do aprendizado. Nesses termos, Fazenda (2010, p. 180) afirma que a

interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. [...] A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Pode-se perceber esse movimento em sua natureza ambígua, tendo como pressuposto a metamorfose, a incerteza.

A interdisciplinaridade vai muito além de uma concepção que enfatiza a relação e/ou ligação dos conteúdos entre as diversas disciplinas, para perpassar várias categorias e modos de ação. Nessa perspectiva, segundo Fazenda (2010), é preciso vencer as barreiras entre as disciplinas e, para isso, faz-se necessário também vencer as barreiras entre as pessoas, cuja primeira atitude seria abandonar o monólogo e adotar o diálogo. O que se pretende, na verdade, segundo a autora, é uma compreensão múltipla das causas e fatores que intervêm na realidade social e que são estudados nos conteúdos apresentados na escola (FAZENDA, 2010).

A interdisciplinaridade é um caminho em movimento, dinâmico e não linear. Para Japiassu (2009) o que se pretende é construir um mundo onde seja possível a expansão de todas as criatividades e possam conviver todas as pluralidades. Este destaca que:

Convencidos de que a interdisciplinaridade, se não conseguiu produzir uma verdadeira descompartimentação das disciplinas, pelo menos estimulou notáveis aberturas, muitos pesquisadores estão comprometidos com opções mais pluralistas e dispostos a valorizar uma nova *episteme*, recusando toda forma de dogmatismo e toda espécie de arrogância autoritária (JAPIASSU, 2009, p. 166).

Ainda em consonância com suas ideias, Japiassu (2009) afirma:

Embora ainda temida por alguns, a interdisciplinaridade vem recebendo apoio decidido por muitos pesquisadores que não temem ultrapassar e transgredir suas tradicionais fronteiras disciplinares e buscar, em outros saberes, uma valiosa contribuição enriquecedora do seu. Apresenta-se como um meio privilegiado de suprir as lacunas de um pensamento científico ainda bastante *mutilado pela especialização*. Claro que ainda não conseguiu uma razoável descompartimentação das disciplinas. Mas já estimulou extraordinárias aberturas em vários domínios, notadamente no das ciências cognitivas e da comunicação (JAPIASSU, 2009, p. 192).

Nesse sentido, a postura interdisciplinar deve se fazer presente na prática dos profissionais do ensino aos quais devem preocupar-se com a busca da totalidade do saber construído historicamente. Urge a necessidade de uma formação embasada na perspectiva integral de educação. Não basta conhecer teoricamente a interdisciplinaridade, mas colocá-la como arcabouço contínuo de seu processo de ação-reflexão-ação, buscando a totalidade do conhecimento. Para tanto, faz-se necessário pesquisar, estudar e, acima de tudo, viver o projeto de ensino interdisciplinar, desprezando as atividades pontuais e esfaceladas que costumam ser feitas rotineiramente nas escolas.

É mister salientar que os saberes devem ser trabalhados de forma articulados. A preocupação da escola deve ser a de tornar os alunos, em meio a essa diversidade de situações e saberes diversos, construtores e reconstrutores do conhecimento, integralizando-os e dando-os um novo tratamento, contrário ao esfacelamento, às subdivisões, ao desconexo.

INTERDISCIPLINARIDADE NA ESCOLA: experiência e interconexão de saberes nas ciências humanas e sociais

O ensino interdisciplinar viabiliza o desenvolvimento de um trabalho coletivo no âmbito escolar. Ensinar de forma interdisciplinar exige do professor um compromisso com a ação de planejar suas aulas de forma integrada, com intuito de desenvolver um conhecimento mais amplo no tocante a um tema ou assunto a ser discutido por duas ou mais disciplinas.

Nessa perspectiva, é importante enfatizar que a interdisciplinaridade não é a “junção de conteúdos, nem uma, junção de métodos, muito menos a junção de disciplinas” (FAZENDA, 1993, p. 64). A ideia de interdisciplinaridade perpassa a visão individualizada das disciplinas, objetiva possibilitar o desenvolvimento de um conhecimento global dentro de eixo integrador como enfatiza os parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio.

[...] 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 mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado. [...] 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 (BRASIL, 2002, p. 88 - 89).

Trabalhar de forma interdisciplinar pressupõe, então, a participação de professores e alunos em torno de um projeto ou objeto de estudo necessário ao ensino desenvolvido na escola refutando-se de vez a fragmentação do saber. Assim, faz-se necessário o estabelecimento de um diálogo entre alguns campos do saber. O trabalho interdisciplinar ou pelo menos a ideia da interdisciplinaridade é comum nos discursos dos professores e dos demais agentes escolares. Mas, afinal, as escolas realizam um trabalho interdisciplinar?

Com intuito de demonstrar uma experiência de ensino no contexto da prática interdisciplinar em ciências humanas e sociais, desenvolvemos uma ação pedagógica de elaboração conjunta e planejamento cooperativo na sua execução, com produção coletiva de conhecimentos. Partimos da elaboração de um projeto de ensino tendo como tema “A questão étnico-racial”, num esforço de produzir manifestações concretas de interdisciplinaridade no ambiente escolar.

O locus dessa experiência foi a Escola Estadual Sebastião Gomes, localizada na comunidade rural de Melancias, município de Apodi/RN. A escola atende a uma clientela de 138 alunos de localidades diversas distribuídos entre o ensino fundamental e médio. O tema da questão étnico-racial foi motivado em função da escola executar o projeto Juventude Negra: o resgate da cultura/tradição africana e afro-brasileira.

O projeto Juventude Negra: o resgate da cultura/tradição africana e afro-brasileira através do ensino de Etnociências desenvolvido na Escola Estadual Sebastião Gomes, em 2015, foi uma elaboração coletiva da comunidade escolar e da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), selecionado por meio do edital Gestão Escolar para a Equidade – Juventude Negra para escolas públicas e organizações sociais de todo o país, lançado pela organização Baobá – Fundo para Equidade Racial, Instituto Unibanco e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O edital buscou como objetivo apoiar técnica e financeiramente projetos com foco na gestão escolar que visem enfrentar desigualdades raciais no ambiente escolar e promovam a melhoria da qualidade da educação dos jovens negros e das jovens negras em escolas públicas de Ensino Médio, com valorização da diversidade.

Na edição de 2015, dos 124 projetos inscritos de todas as regiões do Brasil, 10 foram selecionados e, entre eles, o da Escola Estadual Sebastião Gomes⁵. A escola foi beneficiada com recursos no valor de R\$ 30.000,00 (trinta mil reais) para realizar as atividades do Projeto, como aula de campo e pagamento de bolsistas universitários, além de compra de equipamentos como notebooks, câmeras digitais, que ficaram na escola, entre outras despesas.

Para realização desse projeto a escola contou com a parceria de 01 (um) professor e 03 (três) alunas do curso de Licenciatura em Educação do Campo e integrantes do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), ambos vinculados à UFERSA, por meio da orientação técnica e científica no processo de elaboração e execução das atividades. As atividades desenvolvidas nesse projeto tinham como objetivo contribuir com o melhoramento da qualidade do ensino nas disciplinas de História, Biologia e Agroecologia de forma inter e transdisciplinar. Mas, à medida que o projeto se desenvolvia e tomava forma na escola,

⁵ Ver resultado da Edição de 2015 em: <http://www.institutounibanco.org.br/juventude-negra/>.

professores de geografia, língua portuguesa, sociologia, filosofia, matemática, ciências naturais, literatura, artes iam se integrando a equipe. A equipe executora desse projeto, além dos professores das referidas disciplinas e gestores da escola, contou com alunos e docente da UFERSA e membros da comunidade local.

O viés interdisciplinar do projeto passava pelo trabalho com o ensino das relações étnico-raciais no ambiente escolar, a partir da inserção de conteúdos relativos a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, objetivo da Lei 10.639/2003. Para isso, houve uma elaboração conjunta e um planejamento cooperativo na sua execução, com produção coletiva dos conhecimentos entre os diversos atores e a comunidade escolar, principalmente os alunos do ensino médio, público-alvo do Projeto. Nesse sentido, a execução de atividades variadas, seja em sala de aula, seja nas visitas de campo, objetivavam o resgate, a valorização, o reconhecimento e as contribuições que a cultura africana trouxe à formação do povo brasileiro. E, ainda, a forma de resgatar como viviam, como se relacionavam, como eram tratados e os aspectos inerentes à cultura negra, traziam elementos suficientes para o resgate do trabalho e a abordagem interdisciplinar pela dinâmica adotada no desenvolvimento do Projeto.

O projeto desenvolveu-se em torno das seguintes etapas: formação com professores e alunos da escola (sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Lei 10.639/2003), aula de campo para o reconhecimento do Baobá (planta nativa africana) no município de Itaú-RN, visita a comunidade quilombola, na Agrovila Picada, município de Ipanguaçu RN e pesquisa na comunidade, por meio de entrevista. Esta última foi realizada pelos alunos da escola com moradores mais antigos do Distrito Melancias, acerca do resgate de tradições, origem e costumes da cultura negra, respeito à diversidade e herança deixada ao povo brasileiro. Outra atividade que merece destaque são as aulas de campo, na UFERSA, que foram realizadas para conhecimento de canteiros sustentáveis, com o objetivo de vivenciar os conhecimentos em agroecologia, bem como ampliar as oportunidades dos jovens participantes do projeto, incentivando-os a ingressar no ensino superior.

No que diz respeito aos conteúdos, nas disciplinas que compõem o campo das ciências humanas e sociais era orientado no planejamento da escola, que se estudasse a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sob a perspectiva dos escravizados e não do ponto de vista do colonizador. Era importante que os alunos tomassem conhecimento, também, das formas de resistência negra. Para tanto, incentivou-se o trabalho com filmes, poesias, documentários etc.

No campo das linguagens, abordaram-se o estudo de biografias de personalidades e artistas negros; utilização de letras de músicas e celebrações da cultura afro-brasileira como, por exemplo, a prática de capoeira, samba e hip hop. Na área de ciências da natureza e matemática, constituíram-se estudos e discussões que desconstruíssem o determinismo biológico e cultural e inferiorização de raças e etnias, o estudo de plantas africanas e práticas de preservação do meio ambiente, além da leitura de dados e indicadores sociais, econômicos e educacionais sobre a população negra no Brasil, por meio da elaboração de tabelas, gráficos e resolução de problemas etc. Embora as atividades envolvessem as diferentes áreas, os docentes da área de humanas e sociais tiveram maior destaque no desenvolvimento das atividades, sobretudo, geografia, história, sociologia e filosofia.

A culminância do projeto se deu no dia 20 de novembro de 2015⁶, Dia Nacional da Consciência Negra, data que coincide com o dia atribuído à morte de Zumbi dos Palmares, em 1695. Na oportunidade, a escola promoveu esse evento objetivando apresentar os resultados do trabalho desenvolvido à comunidade em geral, numa data dedicada à reflexão sobre a inserção do negro na sociedade brasileira. Participaram desse evento cerca de 100 alunos do ensino

⁶As atividades do projeto eram divulgadas no blog da escola, no endereço: <http://eesgomes.blogspot.com.br> e página do facebook <https://www.facebook.com/groups/1589047174679736/?fref=ts>.

médio e alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental, cerca de 50 pais de alunos, 15 professores da escola, 02 gestores da escola, 01 coordenador e 01 suporte pedagógico da escola, 04 professores do Programa Pro Jovem Campo Saberes da Terra⁷, 08 monitores do Programa Mais Educação⁸ e 03 graduandos (bolsistas do projeto) e 02 docentes do Curso de licenciatura em Educação do Campo, da UFERSA.

Na sequência das atividades, a primeira foi à declamação de poemas, cujo tema denominou-se o Baobá de autoria dos próprios alunos. Esse trabalho foi desenvolvido no diálogo entre geografia, língua portuguesa e biologia. Mesmo tendo ficado sob a responsabilidade do professor de geografia, com a colaboração dos alunos/as, foi possível ampliar o campo de atuação e dialogar com outras áreas do saber, que contribuíram para a construção de um conhecimento integrado e menos fragmentado.

Nessa atividade, destacamos o recital “Me Gritou Negra”. Além de retratar o preconceito racial, ainda existente em nossa sociedade, enfatizou-se o ato de se reconhecer a mulher negra. Em um simples poema história, sociologia e filosofia se confundem, ou seja, dialogam, interagem e proporcionam a construção de um conhecimento mais amplo, global e crítico, nos termos apresentados por Fazenda (2010). Essa constatação foi identificada e ressaltada pela fala de uma das alunas que apresentou o recital, ao enfatizar durante a avaliação do projeto: “Eu passei a me reconhecer negra, antes eu não me aceitava e depois de conhecer e participar desse projeto, eu me reconheço negra”. O trabalho interdisciplinar viabiliza uma formação mais integral e humana do indivíduo, que busca reconhecimento numa luta que trava contra o desrespeito social.

Outras apresentações como as coreografias de músicas e dramatizações visaram integrar diferentes áreas e conteúdos trabalhados. Dentre as apresentações, estavam: “Crianças da África, Negro Lindo, força do Ilê’, Ilê Ayê, Pérola Negra, Rap Negro Drama, Pagode Sou Feliz, Rap da Felicidade”, dentre outras. Todas as apresentações fizeram parte da culminância das discussões provocadas dentro e fora da sala de aula, demonstrando a importância social e histórica do negro ara a construção da identidade nacional.

Além de apresentações, durante o evento, houve exposição de quadros sobre o cotidiano, tradições e costumes afro-brasileiros e africanos, mudas de plantas medicinais de origem africana, fabricação de instrumentos africanos, painéis com personalidades negras que se destacaram no campo da política, da militância social, da literatura, do esporte e heróis de histórias em quadrinhos.

Diante do trabalho desenvolvido, percebemos o diálogo entre as disciplinas de história, biologia, sociologia, filosofia, geografia, artes, língua portuguesa, uma vez que a sua realização exigiu dos docentes um passeio por outros campos do saber, permitindo ao aluno estabelecer um elo entre as disciplinas e exigindo destes um engajamento coletivo. Além, claro, de deixar evidente que o conhecimento global e o saber entre os componentes curriculares não têm limite.

Outro o fato que merece destaque e revela a presença da interdisciplinaridade na experiência vivenciada pela escola, consiste na identificação dos princípios que norteiam um trabalho interdisciplinar, conforme Fazenda (2010), nas atividades realizadas durante o processo de desenvolvimento do projeto, bem como em sua culminância. Ficou evidente a existência da humildade, espera, respeito, coerência e desapego de alunos e professores para

⁷O Programa Nacional de inclusão de jovens, o Projovem Campo saberes da Terra, conta com a parceria do Ministério da Educação (MEC) SECAD/SETEC, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a fome (MDS) Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Ministério do Meio Ambiente (MMA). Objetiva ofertar escolarização em nível fundamental, na modalidade de EJA, integrando a qualidade profissional, além de promover a reintegração do jovem.

⁸O Programa Mais Educação, proposta do Governo Federal, objetiva uma educação integral, visando o trabalho com os alunos em variadas áreas do conhecimento apresentando atividades diversificadas à realidade do aluno.

efetivação do trabalho. Foram humildes ao reconhecer que o saber ultrapassa os limites de sua disciplina, daí a necessidade da interação e do diálogo com as demais. Esse princípio esteve presente em todo processo de produção e realização das atividades.

Temas como o desapego, a espera, a coerência e o respeito foram vivenciados e identificados nas atividades apresentadas, visto que, trabalhando o tema a “Igualdade étnica e racial”, foram capazes identificar, dentro de sua comunidade, a presença e as contribuições do negro na construção do país e de sua comunidade. Além disso, a parceria com a Ufersa e as agências financiadoras foi fundamental para o envolvimento e comprometimento com o projeto e com as pessoas nele envolvidas.

A experiência relatada demonstra que o exercício de um fazer interdisciplinar requer do professor e da escola uma postura diferenciada, inovadora e coletiva para que o trabalho se realize. De fato, “a interdisciplinaridade é um objetivo nunca completamente alcançado e por isso deve ser permanentemente buscado” (SANTOMÉ, 1998, p. 66). Nesse sentido, a escola e os professores, enquanto propagadores do conhecimento formal, devem ter em mente que a interdisciplinaridade não se encerra apenas em um único projeto ou aula é necessária à continuidade permanente desta prática no espaço escolar como forma de garantir ou ao menos viabilizar a construção de um conhecimento global e não fragmentado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a adoção na prática de um ensino interdisciplinar, faz-se necessário um processo constante de formação por parte do corpo docente e toda equipe escolar, envolvida direta e/ou indiretamente com o aprendizado dos alunos. Trabalhar interdisciplinarmente significa inovar, refletir, buscar, fazer o jogo dos saberes diversificados no intuito de levar o aluno ao raciocínio, à reflexão, ao processo crítico da compreensão, desmistificando saberes até então cristalizados historicamente, bem como apresentar uma visão integral do conhecimento, perpassando todas as áreas e campos do conhecimento. Para tanto, exige-se uma vontade constante de perseguir a busca do aprendizado, que não cessa de dinamizar.

Não se trata, portanto, de uma tarefa simples, mas de momentos diversificados e de constante aprendizado, presente no arcabouço dos saberes em constante movimento, em processo de evolução, de transformação, de significância e de significados para quem busca-os. Torna-se, assim, desafiador para as escolas e universidades, de modo geral, alavancar um ensino em que esse conhecimento, saberes, até então fragmentado, passe a ser integrado, disseminados de forma em que se conheça o todo e não apenas, parte dele.

Será desafio constante esse trabalho de efetivação na prática de ensino, porém, salutar para a prática profissional que passa a dotar os alunos de autonomia, responsabilidade, construção constante do conhecimento que sempre necessita para sua formação enquanto pessoa, enquanto cidadão, que conheça o todo e não apenas parte dos conceitos, conhecimentos e saberes historicamente formulados. Com o rápido advento tecnológico e a disseminação desenfreada da informação, da comunicação, dos saberes produzidos pela internet, do avanço científico, ergue-se a necessidade do conhecimento de forma diferenciada. Não se permite conhecer apenas parte dele, mas a sua totalidade.

No desenvolvimento das atividades da escola, além de todo trabalho antes realizado na sala de aula sobre o tema igualdade étnica e racial, percebe-se a riqueza de conceitos, conhecimentos, relações, percepções, detectadas nos mais diversos momentos, comprovando, assim, que o conhecimento perpassa todas as disciplinas. Todo este arcabouço é necessário à formação integral do indivíduo, demonstrando que, na prática, é possível de realizá-la, desde que bem orientada, planejada e, acima de tudo, que os atores envolvidos tenham a vontade

‘política’ de fazer, de atuar no ensino interdisciplinar, não se limitando à sua ‘gaveta’ do conhecimento.

É mister salientar que além do aprendizado do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a ser⁹, faz-se necessário à formação humana, ao espírito da coletividade, aos valores subjacentes à sociedade ideal, ao respeito humano, à valorização da vida, ao respeito do meio ambiente, enfim, uma série de questões que perpassa interdisciplinarmente o campo do conhecimento humano. Nesse aspecto, faz-se necessário enfatizar que muito mais do que máquinas, técnicas e tecnologias imbricadas na sociedade, o homem é um ser que precisa rever, de forma urgente, sua conduta perante os demais, no intuito de melhorar o mundo, não o contrário.

REFERÊNCIAS

- BENGOCHEA, Ivone Fonseca. O ensino de filosofia no ensino médio. In: SILVEIRA, Ronie Alexandro Teles da; GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo (Org.). **Humanidades**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, Etapa II - Caderno II: Ciências Humanas**; Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2014.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.
- FAZENDA, Ivani. **A interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 1993.
- FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade. **Revista interdisciplinaridade**, São Paulo, Vol. 1, p.01-83, Out, 2010.
- JAPIASSU, Hilton. **A crise das ciências humanas**. São Paulo: Cortez, 2009.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- JAPIASSU, Hilton. **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009, 128 p.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SILVEIRA, Ronie Alexandro Teles da; GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo (Org.). **Humanidades**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

⁹Segundo o relatório para UNESCO, da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, a educação deve se organizar nessas quatro aprendizagens (DELORS, 2001 *apud* BENGOCHEA, 2004).

SUERO, J. M. C. **Inter disciplinariedaà y universidad**. Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1986.

Submetido em: Janeiro de 2018.

Aprovado em: Abril de 2018.