

INTERDISCIPLINARIDADE: TEORIA E PRÁTICA
INTERDISCIPLINATIRY: THEORY AND PRACTICE

Valéria da Fonseca CASTREQUINI¹

Resumo: A interdisciplinaridade tem sido muito discutida nas últimas décadas, principalmente com os novos meios de comunicação e a rapidez com que as informações são transmitidas no mundo contemporâneo. Compreender este sistema exige reflexão, diálogo e ação nos sistemas educacionais. O objetivo deste artigo é compreender o significado da interdisciplinaridade e sua manifestação no ensino superior, principalmente em cursos de licenciatura em Letras.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; educação; práticas interdisciplinares.

Abstract: Interdisciplinarity has been much discussed in recent decades, especially with new media and the speed with which information is transmitted in the contemporary world. Understanding this system requires reflection, dialogue and action in educational systems. The aim of this paper is to understand the meaning of interdisciplinarity and its manifestation in higher education, especially in undergraduate programs in Letras.

Key-words: interdisciplinarity; education; interdisciplinary practices.

1.1 Idéias preliminares

O termo interdisciplinaridade não possui um significado único. Possui diferentes concepções, pois carrega em si algumas funções: uma nova postura diante do conhecimento; uma mudança de atitude em busca da unidade do pensamento; um estudo do desenvolvimento de um processo dinâmico, integrador e, sobretudo, dialógico. Defendemos que a concepção de um curso de licenciatura (Letras em específico) deve fundamentar-se na tríade teoria/prática/interdisciplinaridade. Para que isso ocorresse, os documentos oficiais que oferecem diretrizes para os cursos superiores de licenciatura deveriam conter a mesma concepção, isto é, fundamentar-se nessa tríade a fim de que o ensino possa se pautar em uma concepção mais abrangente e dialógica.

¹ Doutora em Língua Portuguesa pela UNESP/Araraquara. Diretora Acadêmica da União das Instituições Educacionais do Estado de S. Paulo (UNIESP/Ribeirão Preto). CEP: 14010-060. Email: vcastrequini@uol.com.br

Assim, para iniciarmos nossas reflexões, começaremos por fundamentar nossa análise, guiando-nos pela seguinte definição:

A interdisciplinaridade é uma relação de reciprocidade, de mutualidade, que pressupõe uma atitude diferente a ser assumida frente ao problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano. É uma atitude de abertura, não preconceituosa, onde [...] todo o conhecimento é igualmente importante. (FAZENDA, 2002, p. 8).

Sobre a interdisciplinaridade, ainda não é possível entendê-la como objeto, na medida em que não abarca e finaliza a realidade do mundo da ciência.

O subjetivismo², que pontua o homem como medida de todas as coisas, não encerra a tentativa de abordagem do assunto; a visão metodologista do iluminismo³, que entende a interdisciplinaridade como solução para o fim das trevas na ciência (qual seja a especialização), também não dá conta do proposto; o cartesianismo⁴, que coloca o sujeito em si mesmo como ponto de partida para as parcerias interdisciplinares, não responde à complexidade desse universo. Não é reduzindo todo tipo de questionamento ao *trabalho em equipe*, como uma fórmula simples que misture diversidades individuais, transformando-as em trabalho interdisciplinar, que se garante a construção de um projeto coeso.

Sem apologias da impossibilidade, há que se pontuar que os pensamentos (e os projetos em torno do ato de pensar) são polarizados e moralizados.

A verdade e o erro, como todos os conceitos que se movem dentro de antíteses polares, só têm aplicação absoluta dentro de uma zona muito limitada, [...], pois os dois pólos da antítese se tocam no inverso do que são, a verdade em erro e o erro em verdade. Se nada ganhamos com os conceitos de verdade e erro, menos ainda alcançamos com os de bem e de mal. [...] As idéias do bem e do mal variam tanto de povo para povo, de geração para geração, que, não poucas vezes, chegam a se contradizer abertamente. (ENGELS, 1979 apud JANTSCH; BIANCHETTI, 1995, p. 13-14).

² “Forma de lidar com a questão de como os indivíduos interagem com o mundo exterior. O subjetivismo afirma que a perspectiva da própria pessoa insere mais à experiência do que aquilo que é inerente ao mundo, e dá o tom do juízo que a pessoa faz dessa experiência”. (ROHMANN, 2000, p. 298).

³ “Período predominantemente intelectual do século XVIII, exemplificado pela confiança no poder da razão”. (ROHMANN, 2000, p. 212).

⁴ “Possui como expoente maior Georg W. F. Hegel (1770-1831), que defendia a idéia de que a civilização progride em estágios, ou momentos históricos, cada um dos quais é uma etapa necessária, mas incompleta, do desenvolvimento da consciência, da razão e da liberdade humanas. Como cada estágio é imperfeito, suas falhas dão origem a idéias ou forças contrárias e, do resultado do conflito, surge um estágio novo, superior e temporariamente estável”. (ROHMANN, 2000, p. 187).

Assim, entende-se que a forma menos idealista de verificação da interdisciplinaridade é vê-la como princípio mediador entre as disciplinas, é vê-la como parte constitutiva do *ser professor*, é vê-la como um processo que leva o sujeito a constituir-se assim, ou seja, interdisciplinarmente; e não como objeto reducionista que implica na criação de denominadores comuns tentando transpor para o currículo ações pluridisciplinares⁵, denominadas erroneamente de interdisciplinares.

A interdisciplinaridade é, neste sentido, o espaço potencial da expressão da diversidade e da criatividade.

A lógica sobre a qual se assenta o trabalho de averiguação da interdisciplinaridade aproxima-se do conceito de diálogo, em que há mais de uma opinião, em que há dualidade de razões, em que o saber está constantemente em aberto; portanto, longe do imperativo categórico.

1.2 Interdisciplinaridade como necessidade e problema

Ainda que dual e não categórica, a inserção da interdisciplinaridade no campo educativo é uma necessidade e pode ser plena de objetividade.

A prática interdisciplinar é a expressão de como o homem se produz como agente social. O sujeito do conhecimento pode ser compreendido como interdisciplinar, já que suas necessidades são de naturezas múltiplas: biológica, cultural, afetiva e estética, e configuram as representações sociais humanas.

Representações sociais são modos de compreensão de um determinado fenômeno ou prática existencial, que se expressam nas falas cotidianas, crenças, provérbios e modos de agir vinculados ao passado, presente e com projeção para o futuro.

Crenças e práticas são forças que se realizam como padrões de conduta. Quando se dá conta, está-se sob o campo de ressonância dessas forças e se repetem padrões de comportamento.

Faz-se necessário observar, todavia, que os padrões de comportamento não são monolíticos; portanto, a necessidade da interdisciplinaridade na produção do saber sustenta-se no caráter dialético da realidade social, de maneira que a compreensão do todo humano seja o reflexo da compreensão de suas partes (que até se pode delimitar,

⁵ “Atividade que congrega várias disciplinas, cada qual conservando seu léxico, conceitos e metodologia”. (EPSTEIN, 1993, p. 28).

sob o ponto de vista da investigação), mas que só pode ser apreendida mediante a necessária relação estabelecida entre as diversas dimensões.

No terreno das ciências sociais, a questão da objetividade, da normatização do saber, pode tornar-se um problema.

A observação e a mensuração simples não validam o saber nas ciências sociais, tampouco são capazes de normatizar a objetividade dos fatos sociais.

Nas ciências sociais, o conceito de objetividade é relativo, mas sempre representa as múltiplas determinações que produzem os fatos histórico-sociais. Sua objetividade científica acontece pelo parâmetro histórico-empiricista e é capaz de apontar a concretude e a realidade dos fatos.

Não se pode esquecer que esse mesmo campo das relações sociais está marcado pela luta de classes e pela dominação econômica e ideológica de uns sobre outros. Está se falando de relações de poder, principalmente em relações de *saber e poder* em que o conhecimento não tem como ser produzido de maneira neutra: é pontilhado de concepções e interesses de classe do sujeito investigador.

Se até então se reconhece o estudo da interdisciplinaridade como uma necessidade, agora ela é identificada como uma dificuldade também.

O trabalho educativo interdisciplinar é limitado pelo processo de alienação a que está sujeito o agente que busca construir o conhecimento do real sobre a complexidade dos fatos históricos.

Essa dupla contextualidade manifesta-se assim: os fatos estão na realidade originalmente, mas desde que ordenados e teorizados necessitam ser mediados pelo sujeito do conhecimento.

Quando nos esforçamos para conhecer determinado aspecto ou fato das múltiplas práticas e relações sociais que os homens estabelecem num determinado tempo, numa determinada cultura, percebemos que mediata ou imediatamente o sujeito que busca conhecer este aspecto da realidade está nela implicado. Nas sociedades cindidas em classes ou grupos antagonicos, [...] esta determinação assume importância crucial para o conhecimento interdisciplinar. (JANTASCH; BIANCHETTI, 1995, p. 32-33).

Ainda diagnosticando os problemas que o esforço interdisciplinar aponta, é preciso lembrar-se da condição materialista histórica em que se funda o sujeito da educação, e lembrar-se dos diferentes processos pedagógicos que ajudam a fragmentar saberes, constatados na elaboração dos currículos das instituições de ensino superior.

Tornar o saber interdisciplinar um saber viável implica identificar e destruir a fragmentação entre os saberes em geral.

Sabe-se que a fragmentação que se dá nas relações de saber reproduz, muitas vezes, a estrutura hierarquizada e autoritária que sustenta o modo de produção capitalista.

Todavia, se nas forças de produção a linha de montagem e o fetiche da mercadoria instigam a alienação, deve-se perceber que, nos processos pedagógicos, a superação dos limites alienadores para a produção do conhecimento somente acontecerá na medida em que se possam superar os mais diversos mecanismos de exclusão, o que significa lutar no limite pela superação da sociedade de classes.

Considerando que esta é uma possibilidade pouco iminente, pode-se ater ao desafio prático que a interdisciplinaridade impõe:

a) *Inventário da matriz intelectual dominante*: a ideologia de classe dominante escamoteia, por meio do discurso universalizante, que faz a apologia do consenso e da coesão, o conflito entre as classes e suas conseqüentes crises. No que se refere ao plano intelectual, esse ideário de coesão se expressa no discurso da independência e do ecletismo dos intelectuais, como se estes fossem soltos no mundo dos valores sociais. Identificar e assumir a condição de classe e os interesses a que se remete o trabalho científico é imprescindível, já que, do contrário, estar-se-ia fadado a reforçar o senso comum do ecletismo.

b) *Desafios na pesquisa e na ação pedagógica*: o ecletismo irresponsável e não identificado com qualquer corrente ideológica é pernicioso para a obtenção de resultados conseqüentes na pesquisa. Evitar o ecletismo, contudo, pode levar à construção de pensamentos dogmáticos, tão distantes da elaboração crítica científica.

Assim, ao lado de uma prática consistente de pesquisa, deve-se aliar a prática consistente da práxis.

O limite para a prática pedagógica interdisciplinar é a formação positivista⁶ fragmentada do educador, além da condição de trabalho a que está submetido.

Essa formação fragmentada coloca a questão do trabalho interdisciplinar dentro da visão reducionista da aplicação de técnicas e métodos de transmissão, do

⁶ “Postura filosófica segundo a qual o único conhecimento genuíno é obtido pelos métodos da ciência. É, portanto, aliado do empirismo e do materialismo e oposto à metafísica e à teologia”. (ROHMANN, 2000, p. 315).

saber, quando, na verdade, essa questão deveria estar inserida no processo de produção e *reprodução* do conhecimento.

A superação desse entrave e a viabilidade do processo interdisciplinar implicam em uma atuação dialética em que o educador estará instrumentalizado para fazer a ponte entre o sujeito da aprendizagem e o objeto de ensino (conteúdo), por meio de um currículo que parta do perfil desse sujeito, contextualizado e embasado por diretrizes que sustentem esse currículo e todo o processo, produzindo e socializando o conhecimento e possibilitando relações que subtraíam a exclusão e a alienação.

Dessa forma, a aplicação de métodos e técnicas didáticas comuns às várias disciplinas não pode ser confundida com a efetiva produção do saber interdisciplinar.

O sujeito que aprende e o sujeito que ensina geram saber. As condições dos sujeitos não devem ser descartadas seja na pesquisa, seja na atuação pedagógica interdisciplinar.

1.3 Ciência, interdisciplinaridade e educação

As relações e conexões, que são partes de um fenômeno, não partem de um objeto em si, enquanto um todo estruturado a ser estudado, mas das relações e conexões existentes entre as partes. Considera-se que o objeto em si possui uma frágil existência própria, uma vez que o seu sentido é construído nas relações e conexões do contexto. O objeto em si é uma abstração, e apenas algumas coisas podem ser compreendidas nesse estado. A sua maior riqueza epistemológica advém de suas relações e conexões no contexto. Uma das grandes causas da fragmentação do conhecimento que hoje temos é proveniente da construção do objeto científico enquanto coisa em si como modo de fazer ciência.

A ciência não é resultado do empiricamente dado. O mundo dado mescla-se ao mundo interior do cientista no processo do trabalho de fazer ciência, recriando novas formas e construindo novos reais.

O conceito de verdade como um dado, *a priori*, não é possível na medida em que um conjunto de proposições sobre o objeto, a teoria, não é uma adequação do mundo do objeto, mas, sim, uma construção, resultado do trabalho e da congruência.

A ciência – balizada pela congruência, pré-requisito das construções, que faz sentido – é uma organização de elementos externos combinados em um sistema de proposições. A ciência é *práxis*, construção de mundos, construção de realidades.

Nesse sentido,

O conceito de verdade expressa ação, trabalho de adequação ou congruência da coisa consigo mesma e com o ambiente, processo de desenvolvimento, de realização [...] A verdade consiste na congruência do construto consigo mesmo e no seu desenvolvimento em conjuntos cada vez mais complexos de proposições em determinado ramo do saber, que necessariamente se encarnam nas condições do mundo, transformando-o ativamente. (JANTSCH; BIANCHETTI, 1995, p. 54-55).

As construções científicas não podem ser pensadas como cópias do mundo dado, pois elas são reorganizações do mundo, congruentes com o sujeito produtor. No trabalho do cientista há o agente mediador, pois o construto científico é um fundamento que se põe e define, e que possibilita outras colocações e construtos que se relacionam entre si.

A legitimidade do construto (da teoria científica) não se encontra no reflexo do objeto, de suas técnicas e métodos.

O aspecto que garante a legitimidade do construto diz respeito a sua própria congruência interna, ou seja, os elementos que compõem a teoria organizam-se por relações lógicas, congruentes entre si e, por isso, legítimas.

Sendo uma produção do mundo dos homens, a legitimidade da teoria funda-se não somente na congruência de suas proposições, mas também no reconhecimento dessa lógica pelos mesmos homens.

A conseqüência mais importante e significativa desse paradigma está não apenas numa mudança profunda de concepção do que seja objeto de conhecimento, mas também nos procedimentos de construção do objeto de estudo. Na concepção tradicional, quanto mais cercado de estudo, mais domínio e controle o pesquisador possui sobre ele. Domínio e controle são conceitos que expressam racionalidade e objetividade e que veiculam, por meio da experiência compreensiva, sentido e sentimento de posse da realidade em estudo. O sentido e o sentimento de posse estão relacionados à ideia da apropriação. Algo que se pode inferir disso é que o modo e o modelo da presença do ser humano no mundo, com sede de dominação, são construídos na epistemologia. Ou seja, o modo como se produz ciência gesta também a concepção de poder, dominação ou solidariedade, presentes nas relações sociais e com a natureza.

Dessa forma, o elemento que leva ao reconhecimento da legitimidade de um novo construto científico (desde que internamente congruente) é a comunicação.

A comunicação que viabiliza a legitimidade da teoria expressa, na maior parte das vezes, é um enunciado novo que, como tal, implicará em resistência. O novo enunciado aparece para o outro – inicialmente – como algo que não se encaixa em seu mundo.

Para que o consciente do outro identifique e compreenda o conteúdo da ciência, o emissor do enunciado transforma-o em algo familiar, representativo do mundo do receptor, por meio da transposição do enunciado para metáforas, figuras, parábolas, que normatizam o sentido da teoria científica para o outro, desambiguando sempre.

Essa ação, praticada de forma sistemática, informal e corriqueira, constitui-se em uma ação interdisciplinar, construída por meio de atividades epilingüísticas⁷.

A interdisciplinaridade é, nesse sentido, gênese e fundamento da produção do saber, e não um tipo de denominador comum, que pretende chegar a uma unidade global pelo viés de técnicas e métodos.

Entender a interdisciplinaridade como denominador comum significa conceber um modelo de ciência sustentada em uma teoria ou método padrão. Trata-se de um equívoco, já que, nesses moldes, supõe-se que alcançar a interdisciplinaridade significa aplicar métodos comuns de atuação. Porém, o método determina a forma certa e a forma errada de atuação, da mesma maneira que determina as perguntas certas e as perguntas erradas a serem feitas.

Assim, a aplicação do método acaba por cercear a expressão da diversidade e criatividade e transforma a interdisciplinaridade em objeto reducionista na produção do saber.

Outro equívoco comum no trato da interdisciplinaridade é fazê-la instrumento para alcançar os fins da ciência de interesses práticos e imediatos, instrumento da ciência que existe para resolver problemas da ciência funcionalista.

Nesse caso, o sentido imanente da ciência, que é sua própria estrutura, é descartado. A construção do saber passa a ser válida pela sua funcionalidade e a interdisciplinaridade não se relaciona com a estrutura do construto: é uma interdisciplinaridade insuficiente, pois necessita de abstração, e abstrair significa excluir tudo o que não pertence ao problema. Mas o que pode estar próximo do problema e não pertencer a ele? Algo indica que tudo depende do modo como se vê o problema. O

⁷ A diferença entre metalingüística e epilingüística é que a primeira é deliberada e a segunda é um processo interno não controlado. (REZENDE, 1994).

cercamento e o isolamento do objeto podem ser entendidos como descontextualização do problema. Mas o que se ganha e o que se perde com isso? Novamente, aqui depende do grau de envolvimento e sentido que o problema adquire no contexto e fora do contexto. Pode acontecer que alguns problemas, objetos ou pessoas possuam apenas pequenas variações ao estar fora do contexto. Também pode acontecer que determinados problemas ou objetos somente são possíveis dentro de seus contextos. Esse é o sentido da parte e do todo nas experiências de linguagem. Não há mais objeto, mas apenas rede de relações.

Por interdisciplinaridade suficiente, Fazenda (2002, p. 88) entende ser aquela que não reduz as ciências a um denominador, que não caia no vazio e que estimule a produção do saber e, ainda, que se baseie no trabalho do cientista, pois é a partir deste trabalho – agente de transformação – que a ciência produz novos mundos, adequados ao sujeito e exteriorizados pela linguagem.

Assim,

A interdisciplinaridade é entendida, no caso ‘linguagem e línguas naturais’, enquanto ‘mediação’ ou ‘acoplamento’ entre os resultados atuais dos estudos lingüísticos e reflexões de ordem psicológica ou sociológica, entre outras. Tais soluções, mediações ou acoplamentos são o único caminho que sobrou para se pensar a interdisciplinaridade, dentro das configurações acadêmicas tais como estão organizadas [...]. (REZENDE, 2000, p. 33).

O saber, balizado pelo trabalho, é uma unidade do exterior com o interior, ato de transposição de um real para outro e gestor de novo real.

A teoria científica, desenvolvida a partir dessa transposição, é um construto criado interdisciplinarmente. A interdisciplinaridade é uma ação de transposição do saber posto na exterioridade para as estruturas internas dos sujeitos, constituindo o conhecimento.

Sendo assim, nessa transposição realizada dessa maneira, não há como se fragmentar ou se compartimentar teoria e prática, apesar de que se o ato de ensinar é em si mesmo um processo de transposição do saber posto.

Configurar a interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem significa levar essa transposição de saber às estruturas representativas do educando, com vistas a permitir que essas estruturas sejam revistas, dissolvidas, negadas e transformadas em outras estruturas de caráter pensante e autônomo.

A interdisciplinaridade construtiva estimula a criação de novos saberes, novas ações e decisões, e possibilita a liberdade real dos homens.

Dessa forma, a ciência é construção de realidades a partir do trabalho do cientista que organiza elementos externos, combinando-os em um sistema de proposições. A legitimidade da teoria científica é dada por sua coerência interna e no ato de sua comunicação. Comunicar eficazmente significa transpor o enunciado do emissor para a compreensão do receptor, possibilitando a criação de um novo construto. Esse processo configura a ação interdisciplinar e, como já dissemos, sempre *desambiguizadora*.

A interdisciplinaridade não é método nem técnica: é princípio, gênese da construção do saber.

1.4 Considerações práticas sobre interdisciplinaridade

No que se refere à pesquisa, a interdisciplinaridade no meio acadêmico pode ser alcançada por organização de projetos de pesquisas específicos nos quais os pesquisadores são nucleados.

Em termos de docência, deve-se deixar explícito o conhecimento íntimo da disciplina ministrada para que, a partir daí, possa ocorrer a entremescla.

No processo de construção interdisciplinar, deve-se estar atento à questão da estrutura e dos currículos da universidade.

Aos currículos diversos, a interdisciplinaridade é possível na medida da adaptabilidade curricular e, na medida em que os problemas técnico-específicos de cada faculdade sejam levantados nos períodos finais dos cursos, usando-se, então, dos recursos de outras disciplinas na sua solução.

Assim, caberia aos primeiros anos, o aprofundamento na disciplina e, aos últimos anos, a resolução de problemas com base em várias disciplinas.

Quanto à estrutura da universidade para a construção interdisciplinar, deve haver um ambiente de pesquisa interdisciplinar permanente – como institutos – que possibilite a criação de projetos acadêmicos vinculados à estrutura acadêmica.

Nessa perspectiva, é viável a construção do projeto interdisciplinar; porém, há que se estar atento para perceber que a interdisciplinaridade não se conquista (ou tampouco remedia problemas), como num passe de mágica.

A realização interdisciplinar é uma mudança técnica e conteudista, passível de acontecer dentro de devidas proporções, e não uma solução integral. O limite da interdisciplinaridade é o limite da própria possibilidade, e expectativas milagreas devem ser descartadas.

Do mesmo modo, deve-se evitar a nostalgia que identifica interdisciplinaridade com cultura geral, com saber integral e totalizante: as ciências na atualidade, aquelas que se integram na interdisciplinaridade, não são as do período socrático. O saber integral, hoje, é impossível.

Por fim, a interdisciplinaridade não deve ser confundida com união de culturas ou ideologia comunitária (dessa maneira, seria alienante e massificadora), que, em último caso, estaria imprescindivelmente a serviço de uma ideologia dominante.

Assim, a solução da interdisciplinaridade passa pelo tecido das disciplinas e suas especificidades. Projetos interdisciplinares são possíveis na medida de suas dificuldades, inerentes a cada situação.

Interdisciplinaridade não é solução milagrosa para problemas causados pelo método tradicional de ensino. Também não pode ser confundida com pasteurização de culturas, o que significaria a subordinação de vários saberes a um saber único.

1.5 Interdisciplinaridade e dialética

Se a dialética parece não estar mais na pauta das discussões acadêmicas, especialmente após a queda do muro de Berlim, por outro lado percebe-se que o conceito de fim da história, amplamente divulgado pelo pensamento conservador, é um fracasso ideológico. Afinal, enquanto há sociedade de classes, o marxismo e seu método – a dialética⁸ – sobrevivem.

Em sua origem, a ideia de interdisciplinaridade surgiu como um projeto de superação da excessiva particularização dos saberes a que se submetia a universidade europeia nos anos setenta.

A universidade afastava-se da práxis das relações sociais, e houve então uma demanda para que os olhos da academia vissem o prático, o reduto das relações sociais.

Acontece que essas relações sociais estão intrinsecamente ligadas às relações de produção capitalistas (que visam a maximizar o lucro pela, entre outras coisas,

⁸ “Do grego, significa debate por meio da contradição. É um processo que se apresenta, basicamente, em três etapas: tese, antítese e síntese”. (ROHMANN, 2000, p. 112).

excelência da técnica), de maneira que o que deveria ser um olhar para a práxis, passou a ser entendido como um olhar para a técnica.

O interdisciplinar serviu, então, como legitimador do discurso cientifizante/tecnocrático.

Mas, na medida em que grupos alternativos formularam posições próprias, fizeram-no a partir da dialética, pontuando que a interdisciplina deveria estar a serviço do conhecimento da totalidade – referência da dialética.

Cabe lembrar que conhecimento da totalidade não significa conhecimento das partes do real, nem sequer unidade em detrimento de especificidades.

Finalmente, sobre a interdisciplina, hoje, especialmente na América Latina, apresentam-se os seguintes desafios:

- a) observar no discurso e na prática da interdisciplinaridade seu caráter de contingência e provisoriedade;
- b) apontar que a interdisciplina não homologa conceitos, mas permite a sua confluência;
- c) insistir no valor do multidisciplinar como pré-requisito para o interdisciplinar;
- d) evitar o risco de improvisação, apoiando-se em grupos de pesquisa interdisciplinares;
- e) desenvolver docência interdisciplinar em áreas que absorvam disciplinas diversas como língua, literatura, artes, etc.;
- f) definir papéis nos grupos de trabalho;
- g) definir temas realmente relevantes;
- h) por fim, conscientizar-se da possibilidade e necessidade da *anarquia* epistemológica, para conviver com o reduto plural onde a tarefa será desenvolvida.

Não se faz interdisciplinaridade sem a construção consistente das disciplinas que compõem a matriz curricular de um curso. Faz-se necessário, então, refletirmos acerca desse aspecto, extremamente relevante para o nosso trabalho, ou seja, a constituição de um currículo para a licenciatura em Letras sendo embasado pela tríade interdisciplinaridade/teoria/prática, sendo as duas últimas alavancas para a deflagração do processo interdisciplinar.

1.6 O uno e o múltiplo

A queda do interdisciplinar passa pela observação de que o saber não é o reflexo de relações lógicas entre conceitos. O saber envolve e é envolvido por questões éticas, políticas e de poder.

Acreditamos que o agir não decorra do ser. Ao contrário, o ser é consequência das diversas ações que delineiam a essência última dos homens também no campo da linguagem, que na verdade é um sistema simbólico e sobre o qual nos reportaremos ao longo deste trabalho. Porém, a ação humana não é individual, insere-se no coletivo, na classe desse mesmo homem e é pela ação, produto de uma linguagem, que o humano se configura. De maneira que a construção do objeto pelos sujeitos é histórica e coletiva.

Nesse contexto, é possível entender as relações de saber com o reduto das relações sociais, e perceber como a integração sujeito-objeto é resposta às subjetividades e às objetividades dessas mesmas entidades.

No que se refere à educação, mediante as condições existenciais, ela deve ser entendida como prática técnica e política, observando-se que os sujeitos da aprendizagem são inseridos no universo do trabalho, nas esferas de poder e na identidade subjetiva.

Espera-se que a educação seja condição de humanização e, para que isso ocorra, cabe à educação uma proposta de mediação entre as condições existenciais da vida e suas condições objetivas. Espera-se da educação que ela se construa a partir de um investimento na consolidação e integração dessas forças identitárias.

Além de meio de transmissão de conhecimento científico e técnico, a educação deve ser um fórum permanente de possibilidade de apreensão das redes políticas da realidade social.

O caráter fragmentário da prática da educação, porém, é um fator decisivo de impedimento do interdisciplinar. Essa fragmentação é visível em diversos âmbitos educacionais:

- a) conteúdos que não se integram;
- b) ações docentes, intervenções administrativas e atividades técnicas que não convergem para a unicidade dos fins;
- c) falta de articulação entre meios e fins;
- d) ruptura entre discursos teóricos e práticas reais;

e) pouco relacionamento entre a vida da escola e da comunidade.

A superação dessa fragmentação é possível a partir da criação de um projeto educacional como um conjunto articulado de planos de ação, em função de finalidades explicitadas, pois a preocupação se a coisa em si existe e que existir é este, joga o problema para o lado oposto, levando-nos a pensar como é possível compreender as coisas e fenômenos a partir das relações, interações, conexões e padrões de interconexões, e não de fragmentações.

Dentro da questão do uno e do múltiplo, o oposto da coisa-em-si, enquanto objeto estruturado e epistemologicamente objetivado, é a coisa-para, isto é, são as teias de relações e interconexões. A pergunta epistemológica é se algo se deixa conhecer mais por meio de sua estrutura ou em si, ou se por meio das suas inter-relações e interconexões. Porém, vale ressaltar se, ainda, por intermédio do conhecimento das inter-relações e interconexões, consegue-se a coisa em si. Ou seja, o uno pode ser adquirido por meio do múltiplo?

Lembramos, ainda, que toda discussão da origem desse debate está na parte e no todo, no empírico e no formal, no particular e no universal, ou seja, no interdisciplinar e no específico. Dessa forma, podemos refletir sobre que conhecimentos estariam nas partes, isto é, nas inter-relações e interconexões; e, da mesma forma, que conhecimentos estariam no todo, isto é, não mais na estrutura em si, mas na estrutura por padrões de interconexões, ou seja, nas estruturas interdisciplinares. A questão sobre que conhecimentos estariam na coisa estruturada em si e, de outro lado, que conhecimentos estariam nas relações, interações e padrões de interconexões que exige que se faça distinção do próprio conceito de todo.

Assim, quanto mais compreendermos as questões mais amplas (todo), mais compreenderemos os detalhes (parte). [...] A parte (prática) e o todo (teoria) não só têm de caminhar juntos, mas, radicalizando a nossa posição, eles precisam coincidir, ser contemporâneos. (REZENDE, **Léxico e Gramática**, 2000, p. 28).

Isso equivale a dizer que, no primeiro caso (parte), o conhecimento é estruturado, múltiplo e mecânico; e, no segundo (todo), o conhecimento é orgânico, uno e dinâmico.

Dessa forma, constatamos que por meio de um projeto multidisciplinar (partes), chega-se (ou não) a um pensamento estruturado, composto de concepções mentais internas relacionáveis, de forma interdisciplinar, ou seja, um pensamento que

inter-relaciona as partes, criando o todo. Defendemos, portanto, que a interdisciplinaridade ocorre no interior do ser, tornando o objeto modificado a cada relacionamento do já existente (prévio) com o adquirido (novo), criando-se um sempre novo, advindo de múltiplos.

Por fim, para redimensionar o sentido de interdisciplinaridade, cabe lembrar que o que importa no processo ensino-aprendizagem não é o resultado final em si, o produto, mas sim o processo, a construção histórica do sujeito coletivo, pois o educando e o educador não podem ser sujeitos alienados das condições histórico-sociais em que se inserem. A condição humana define-se no estado de cultura, no universo dos saberes e da linguagem.

Fragmentação da educação e multiplicidade da educação são coisas diferentes.

A interdisciplinaridade está na superação da fragmentação do processo educacional, e não na destruição das especialidades, das disciplinas.

1.7 Universidade e interdisciplinaridade

A produção do conhecimento deve ser compreendida sob a luz do formal e também da materialidade histórica (empírico).

Sob essa luz, podemos pontuar alguns princípios relativos à produção do conhecimento de maneira interdisciplinar:

- a) a fragmentação do trabalho e do saber se impõe historicamente;
- b) todo objeto de pesquisa pode ser pensado ou processado interdisciplinarmente;
- c) a epistemologia da interdisciplinaridade tem seu eixo no sujeito, que mediante o domínio de teoria/prática é deflagrado um processo que a viabiliza;
- d) a interdisciplinaridade é construto processual e não homogeneizador;
- e) a vigência do interdisciplinar exige um refazer e reestruturar de qualquer instituição;
- f) as necessidades materiais e históricas definem a premência da interdisciplinaridade nos dias de hoje, que poderá ser alcançada a partir de uma atuação voltada para a concretude do processo histórico vivido pela humanidade; e
- g) por fim, as discussões sobre interdisciplinaridade devem ser balizadas pela materialidade e pela natureza dos objetos, segundo espaço e tempo.

Concluimos que a interdisciplinaridade, na educação, é fonte integradora que propicia a articulação de saberes. Porém, defendemos a ideia de que interdisciplinaridade é uma maneira de ser. É uma maneira de se colocar frente aos conhecimentos, aos saberes e às informações obtidas, apreendidas pelos meios formais ou informais em que o sujeito esteja inserido; além disso, a questão da interdisciplinaridade está sob domínio do materialismo histórico. A necessidade do interdisciplinar não passa somente pelas vontades dos sujeitos: é necessidade do momento atual e, a nosso ver, só se concretiza por meio da compreensão da teoria e da prática, molas propulsoras de um pensamento interdisciplinar.

Referências

- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 5. ed. São Paulo: 2002.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes et al. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000. Coleção Leitura.
- PEREIRA, Otaviano. **O que é teoria**. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 2003.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola, 2003.
- REZENDE, Letícia Marcondes. Diversidades experiencial e lingüística e o trabalho do professor de língua portuguesa em sala de aula. In: REZENDE, Letícia Marcondes;
- ONOFRE, Marília Blundi (Orgs.). **Linguagem e línguas naturais: diversidades experiencial e lingüística**. São Carlos: Pedro e João, 2006.
- _____. Mesa redonda. In: **“Formação do Professor de Língua Portuguesa”**, FE/USP, out. 2003.
- _____. Educação e sociedade: o ensino de línguas. **Didática**: São Paulo, n. 28, p. 151-172, 1992.

_____. O ensino de línguas: relação teoria e prática. In: SEMINÁRIO DO GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO ESTADO DE SÃO PAULO, 41., 1994, São Paulo.

Resumos... São Paulo, 1994.

_____. A indeterminação da linguagem: léxico e gramática. **Alfa**, São Paulo, v. 44, p.349-362, 2000.

_____. Leitura e produção do texto no ensino superior: a identidade cobrada. **Associação Nacional de Pesquisa em Letras – ANPGL**, São Paulo, n. 1, p. 21-30, 2004.