

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DATIELE PARNOFF KELLER

**INTERDISCIPLINARIDADE: UM ESTUDO SOBRE AS (IM)POSSIBILIDADES
DE EFETIVAÇÃO**

Porto Alegre

2011

DATIELE PARNOFF KELLER

**INTERDISCIPLINARIDADE: UM ESTUDO SOBRE AS (IM)POSSIBILIDADES
DE EFETIVAÇÃO**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientadora: Prof.^a Dr^a Sandra dos Santos
Andrade**

Porto Alegre

2011

AGRADECIMENTOS

Chegando ao fim desta trajetória, gostaria de agradecer a todos que de algum modo se mostraram presente com seu carinho, ensino, apoio e cuidado afável, desta forma, agradeço:

À minha adorada família, por seu amor e incentivo;

À minha querida orientadora, Professora Dr^a Sandra dos Santos Andrade, pela dedicação e carinho com que me orientasse. Pelas palavras encorajadoras e sábias que me dissesse, palavras essas que me deram ânimo e disposição para continuar. Te agradeço pelas sugestões e conselhos que me deste, pela leitura atenta de meus escritos, obrigada pelo sorriso amável, pelo abraço reconfortante após cada reunião de orientação;

Aos/às professores/as da Faculdade de Educação, pela formação reflexiva e crítica, as minhas colegas e amigas de curso, em especial, Ângela P. e Amanda L., por que deixaram de ser apenas colegas para se tornarem minhas amigas;

A todas as professoras/estudantes que foram entrevistadas para esta pesquisa, por sua disposição;

Aos(ás) alunos(as) e à Escola do meu estágio de docência, que me acolheram carinhosamente;

Agradeço aos meus amigos, que compreensivelmente entenderam minha ausência, por causa dos estudos, agradeço o amor e a escuta de vocês;

E, sobretudo, àquele que é único e insubstituível na minha vida, àquele que me acompanha e me protege em todos os momentos, ao meu Deus.

Não é o desafio que define quem somos nem o que somos capazes de ser, mas como enfrentamos esse desafio: podemos incendiar as ruínas ou construir, através delas e passo a passo um caminho que nos leve à liberdade.

Richard Bach

RESUMO

Este estudo investigou as representações de interdisciplinaridade visibilizadas/mobilizadas nas narrativas de estudantes estagiárias de dois cursos de Pedagogia em Porto Alegre. Objetivou-se verificar se a proposta interdisciplinar está presente nas (e como constitui as) práticas pedagógicas das professoras/estagiárias e problematizar a possibilidade dela se efetivar no fazer pedagógico cotidiano. Para produção do material empírico, realizei entrevistas semi-estruturadas, com sete estudantes de dois cursos de Pedagogia. Amparo-me, centralmente, nos estudos sobre interdisciplinaridade de Alfredo Veiga-Neto, e nos estudos sobre integração curricular de Fernando Hernández e Jurjo Santomé. A análise se dá a partir do campo dos Estudos Culturais, tomando como conceitos centrais: representação, currículo e narrativa. As análises indicaram que a maioria das entrevistadas acredita que a interdisciplinaridade é a melhor maneira de se organizar e planejar os conteúdos escolares. Pode-se inferir, ainda, que os conhecimentos valorizados nos cursos de Pedagogia legitimam alguns fazeres pedagógicos como mais válidos que outros. Visibilizar nas narrativas destas estudantes suas representações de interdisciplinaridade, possibilitou-me considerar que as discussões acerca deste assunto não estão esgotadas, mas sim presentes e constituindo as práticas pedagógicas das mesmas na contemporaneidade, podendo se constituir, pela pouca compreensão do conceito, num dificultador do trabalho pedagógico.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; prática pedagógica; representação.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....	6
2 PESQUISA EM EDUCAÇÃO: DOS ESTUDOS CULTURAIS ÀS ABORDAGENS QUALITATIVAS	10
2.1 PESQUISA QUALITATIVA.....	13
2.2 ESCLARECIMENTOS SOBRE A ENTREVISTA: UM JOGO INTERLOCUTIVO	15
3 INTERDISCIPLINARIDADE: DAS (IM)POSSIBILIDADES DE EFETIVAÇÃO.....	19
3.1 AS DISCUSSÕES SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE ESTÃO ESGOTADAS?.....	19
3.2 A COMPREENSÃO DA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR E SUAS IMPLICAÇÕES NO FAZER PEDAGÓGICO.....	24
4 AS CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS DESTE ESTUDO	30
REFERÊNCIAS	33
APÊNDICE	36
APÊNDICE A	37
APÊNDICE B	38

1 APRESENTAÇÃO

Antes de ingressar no curso de Pedagogia não havia refletido, ou imaginado, que houvesse concepções que questionassem a pertinência das disciplinas escolares, ou alguma proposta pedagógica que buscasse romper com a linearidade e a fragmentação/separação entre elas. No entanto, mais precisamente no 5º semestre do referido curso, fui apresentada ao currículo integrado. As discussões neste semestre estavam mais centradas no currículo e nas práticas pedagógicas realizadas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Também neste período realizei minha primeira prática pedagógica nos Anos Iniciais¹, neste momento vivenciei a tentativa de realizar um projeto interdisciplinar. Para isto, elaborei um planejamento pedagógico para uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos. Lembro-me das horas despendidas tentando criar conexões entre as áreas do conhecimento e, no término da semana de prática, no momento da reflexão, percebi que o planejamento havia mudado em relação ao planejamento inicial, e que eu não havia estabelecido as relações desejadas entre os conteúdos, mas as que me foram possíveis naquela ocasião.

Neste momento surgiam minhas primeiras impressões e concepções sobre essas propostas integradoras. Penso que as impressões foram, em alguma medida, positivas, pois no semestre seguinte, planejei e organizei outro projeto interdisciplinar, com outra turma do Ensino Fundamental. Vale mencionar que essas duas práticas pedagógicas foram realizadas em turma de alfabetização. Com a realização desta prática fiquei mais certa e segura de que havia encontrado uma abordagem pedagógica que correspondia as minhas ideias de ensino-aprendizagem. Acredito que as práticas realizadas neste semestre foram decisivas nas disposições que tomei no semestre do Estágio de Docência.

Então ao iniciar a sétima etapa do curso de Pedagogia da FACED/UFRGS, no segundo semestre do ano de 2010, comecei também meu Estágio de Docência, em uma turma de 4º série do Ensino Fundamental de oito anos, numa escola da rede

¹ As Práticas Pedagógicas são atividades exigidas no 4º, 5º e 6º semestres do Curso de Pedagogia da UFRGS, também intituladas de mini-prática. Em cada semestre são oferecidas modalidades diferentes, sendo no 5º semestre prática pedagógica - 4 a 7 anos. Cada uma exige carga horária de 20 horas semanais.

estadual da cidade de Porto Alegre. Nas duas semanas de observação destinadas a conhecer a Instituição, a turma, o grupo de professores(as) e funcionários(as), observei curiosamente a prática pedagógica da professora titular, logo percebi que as disciplinas estavam fragmentadas e organizadas para serem estudadas somente nos horários e dias estipulados por ela. Esta fragmentação das disciplinas não se encontrava em harmonia com minhas concepções pedagógicas de ensino-aprendizagem, pois desejava organizar meu planejamento pedagógico de forma que conseguisse articular todos os conteúdos curriculares exigidos com o tema do meu projeto pedagógico, sem me prender a horários rigorosos e fixos para cada disciplina.

Como já explicitarei nos parágrafos anteriores, foi de acordo com os estudos e práticas pedagógicas realizados no decorrer do Curso de Pedagogia que pude construir minhas crenças sobre os processos educativos. Entendi que um currículo integrado seria a melhor maneira de organizar meus planos de aula, proporcionando assim, aos meus alunos, uma visão integrada dos assuntos estudados em sala de aula. Para a realização desta articulação, optei por trabalhar com os Projetos de Trabalho, amparada nas ideias de Fernando Hernández (1998). Para dar conta de criar conexões entre as disciplinas e os conteúdos, elaborei um Projeto Pedagógico intitulado “Descobrimo-se escritor e leitor, transitando pelos caminhos da comunicação interpessoal”.

Acreditei que com a organização deste tema teria meu projeto interdisciplinar garantido, no entanto, no meu primeiro contato com a lista de conteúdos da turma de 4º série, algumas inquietações surgiram: os conteúdos eram diversos e muito diferentes uns dos outros. Foi neste momento que percebi o quão difícil seria viabilizar essas conexões, porém, segui pensando que todos os assuntos deveriam ser contextualizados e articulados uns aos outros. Estava tão convicta de que a interdisciplinaridade era o melhor caminho para garantir a aprendizagem dos alunos, que não me permitia problematizar esta minha concepção. No término deste período de estágio percebi que percorri caminhos difíceis, atrelada a discursos² que foram me constituindo como professora, mas compreendidos por mim, como a representação³ própria e ideal de uma boa professora.

² “no contexto da crítica pós-estruturalista, o termo é utilizado para enfatizar o caráter lingüístico do processo de construção do mundo social” (SILVA, 2000, p. 43).

³ O conceito de representação será discutido na seção seguinte deste trabalho.

Então a partir das experiências vividas e proporcionadas pelo Curso de Pedagogia, principalmente o Estágio de Docência, é que pretendo, neste trabalho de pesquisa, investigar as representações de interdisciplinaridade visibilizadas/mobilizadas nas narrativas de estagiárias de dois Cursos de Pedagogia em Porto Alegre⁴. O primeiro objetivo é de verificar se a proposta interdisciplinar está presente nas (e como constitui as) práticas pedagógicas das professoras estagiárias e, o segundo, é de problematizar a possibilidade dela se efetivar no fazer pedagógico cotidiano. Tenho como hipótese que a fragmentação das disciplinas é vista, por muitas educadoras, como uma estratégia de ensino não adequada e que uma alternativa interessante seria a inter-relação das áreas do conhecimento, visto que a necessidade de dar conta de tantos conteúdos diferentes e a separação por disciplinas exigida em muitas escolas, acaba dificultando a integração curricular.

Para a realização deste trabalho me amparo, centralmente, nos estudos sobre interdisciplinaridade e currículo de Alfredo José da Veiga- Neto. De acordo com Veiga-Neto (1994, 1997, 2003), a interdisciplinaridade não se identifica como uma teoria de currículo, mas com um movimento pela interdisciplinaridade. É neste contexto de movimento que faço alguns desdobramentos da questão central: Que movimentos as educadoras das turmas de 4º série ou 5º ano do Ensino Fundamental realizam em seu planejamento pela interdisciplinaridade? Quais os enfrentamentos que as professoras vivem na busca da integração entre os diferentes conteúdos disciplinares?

A estruturação dos capítulos parte, inicialmente, da apresentação do tema de estudo, passando à apresentação do referencial teórico adotado para análise do material empírico produzido na pesquisa, qual seja, os Estudos Culturais, assim como, da abordagem metodológica, por meio da pesquisa qualitativa.

Na seção “Interdisciplinaridade: das (im)possibilidades de efetivação” apresento algumas considerações sobre o que vem sendo dito, por alguns autores como: Jurjo Santomé (1998) e Fernando Hernández (1998) em torno da ideia de currículo interdisciplinar. Assim como apresento as análises que foram possíveis a partir do material empírico construído. Para estas análises, também me dediquei a considerar os movimentos que realizei, durante o meu Estágio de Docência, em

⁴ Curso das Faculdades de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul

busca da interdisciplinaridade, para isto utilizei como fonte de pesquisa meu diário de classe e meu relatório final de estágio.

E, por fim, na seção “As considerações possíveis deste estudo” apresento as minhas considerações sobre o que aprendi na trajetória desta pesquisa.

2 PESQUISA EM EDUCAÇÃO: DOS ESTUDOS CULTURAIS ÀS ABORDAGENS QUALITATIVAS

Nessa seção, primeiramente, abordarei o campo teórico que me apoiará nas análises e discussões deste trabalho, ou seja, os Estudos Culturais. Num segundo momento, faço algumas considerações sobre a abordagem metodológica escolhida: pesquisa qualitativa e, ainda, esclareço como foram desenvolvidas e organizadas as entrevistas semi-estruturadas.

Esta pesquisa está amparada no campo teórico dos Estudos Culturais. Conceituar os Estudos Culturais não é uma tarefa simples, desta tentativa pode-se explicitar que ele se constitui como um campo teórico que está interessado na relação existente entre, principalmente, cultura, representação, linguagem, identidade e poder. Esta perspectiva discute questões que nos são apresentadas na cultura como “verdades” e que, por sua repetição tornam-se naturais, não mais problematizadas ou questionadas.

Além disso, os objetos de análise, dos Estudos Culturais são qualificados como artefatos culturais, ou seja, como decorrentes de processos de construção social, pois “a análise cultural parte da concepção de que o mundo cultural e social torna-se, na interação social, naturalizado: sua origem social é esquecida.” (SILVA, 1999, p. 134). Assim, o trabalho da análise cultural é buscar a historicidade destes artefatos, bem como mostrar e encontrar problemas naquilo que está naturalizado, que se toma como verdade.

Com relação à concepção de cultura, é possível perceber que os Estudos Culturais estão preocupados em questionar, discutir e estudar intensamente os significados atribuídos à cultura, questionando e rompendo com a legitimidade e a superioridade de uma cultura em relação à outra. Cultura é compreendida, nesta perspectiva, como um campo de disputas em torno de significados, contribuindo assim, para a construção de identidades.

A cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. [...] A cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas

também a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder. (SILVA, 2007, p. 133, 134).

Nesse sentido a cultura organiza os nossos modos de viver a vida na sociedade. Sob esse viés, posso dizer que minha temática de pesquisa pode ser vista como um tema cultural, visto que os discursos que constituem a interdisciplinaridade produzem identidades docentes, produzem modos específicos de ser professora e de lidar com o conhecimento. Mas por que esses discursos circulam e se instauram como verdades? Penso que é devido à relação poder-saber que se estabelece aí, dos conhecimentos acadêmicos que vão sendo legitimados como conhecimentos mais válidos do que outros. Pois “não existe poder que não se utilize do saber, sobretudo de um saber que se expressa como conhecimento das populações e dos indivíduos submetidos ao poder” (SILVA, 2007, p. 120). Também acredito que esses ditos se legitimam porque, muitas vezes, os indivíduos não se questionam sobre o que estão reproduzindo, no caso das professoras, as suas práticas docentes são atravessadas por esses ditos.

Ao buscar investigar as representações de interdisciplinaridade, através de narrativas de estudantes dos cursos de Pedagogia, percebi que a Pedagogia de Projetos foi uma abordagem muito presente e valorizada por essas entrevistadas, podendo ser entendida como a representação da melhor maneira de se organizar os saberes escolares. Como uma das participantes desta pesquisa comentou “o ideal é articular”, tomando como pressuposto que a Pedagogia de Projetos é “o” caminho para esta articulação.

Os Estudos Culturais me ajudaram a compreender que as representações de interdisciplinaridade, construídas por essas estudantes, é produto de processos de significação, que se constituem pela repetição de certos ditos que se tornam dominantes, mais aceitáveis e legitimados no currículo desses cursos. Costa (2001) enfatiza que a política de representação encontra-se num campo de “disputa por narrar o ‘outro’”; desta forma, quem tem o poder de narrar o outro é quem estabelece o que é representável. E ainda, segundo Costa (2001, p. 41), “representações são noções que se estabelecem discursivamente, instituindo significados de acordo com critérios de validade e legitimidade estabelecidos segundo as relações de poder”. Convém destacar, que a política de representações

varia de acordo com o contexto histórico de cada sociedade, sendo produzida e impregnada pelos ditos que circulam, neste caso, nas Faculdades de Educação.

Então cultura, representação, linguagem, identidade e poder são conceitos mote para quem faz análise na perspectiva dos Estudos Culturais, no entanto para esta pesquisa se faz necessário, também, a definição mais aprofundada de conceitos como “currículo”, por exemplo. Os Estudos Culturais também trazem muitas contribuições para a análise do currículo, pois ele também é concebido como um artefato cultural. Silva (2007, p.135) destaca que ele é um artefato cultural em dois sentidos: “1) a “instituição” do currículo é uma invenção social como qualquer outra; 2) o “conteúdo” do currículo é uma construção social.” Sendo assim, o currículo pode ser entendido enquanto construção histórica e social.

Do ponto de vista dos Estudos Culturais, o currículo também pode ser analisado como um discurso que produz sentidos, efeitos de verdades. Dentro desta perspectiva o currículo é entendido como campo de lutas por práticas de significação, já que os conteúdos escolares resultam de uma seleção de saberes que não são neutros. Veiga-Neto, ao observar o jogo existente na seleção de saberes para o currículo, salienta que:

É preciso compreender que essa seleção é “interessada”, o que implica reconhecer que há nela jogos de forças, jogos de poder. Além disso, depois de selecionados, os saberes não entram diretamente no currículo, mas são submetidos a muitas modificações [...]. Tais modificações acontecem por que são, elas mesmas, práticas de significação, isto é, por que imprimem determinados sentidos. (2002, p. 60)

Tais seleções e modificações dos saberes constituem o currículo e apontam para a relação existente entre o currículo e a cultura, pois a maneira pelas quais determinados conteúdos são selecionados e modificados em detrimento de outros, indica o grau de importância desses saberes para determinada cultura. Dessa forma, analisando o que é relevante como conhecimento, podemos perceber o currículo com uma porção da cultura, no sentido proposto por Veiga-Neto (2002).

Por fim, ressalvo que a importância de me ancorar neste campo teórico está na possibilidade de buscar e articular diferentes teorias necessárias a uma investigação que pretende problematizar e questionar práticas culturais. Sendo assim, é a partir do campo dos Estudos Culturais que tecerei minhas análises, não me posicionando como neutra e procurando mostrar os processos pelos quais certas

representações de professora e de propostas pedagógicas apresentam-se como hegemônicas e ideais. Pois “os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social” (SILVA, 2007, p. 134).

2.1 PESQUISA QUALITATIVA

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de uma longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados (DUARTE, 2002, p. 140).

Rememorando minha primeira viagem longa e distante do Rio Grande do Sul, lembro-me do olhar que lançava a cada paisagem e situação nova que se apresentava diante de mim, um olhar curioso, admirado, interessado e atento. Então para esta pesquisa, meu propósito e desafio é olhar, como olhei nesta viagem, no entanto para “lugares muitas vezes já visitados”. É nesta perspectiva que se assenta o desafio de (re)olhar e se intrigar com aquilo que parece ser conhecido.

Ao decidir a temática do meu Trabalho de Conclusão – Investigar as representações de interdisciplinaridade visibilizadas/mobilizadas nas narrativas de estagiárias de dois Cursos de Pedagogia em Porto Alegre – surgiu também a necessidade de escolher qual metodologia de pesquisa eu adotaria: pesquisa de campo ou pesquisa bibliográfica.

Diante dessas escolhas metodológicas, retornei à justificativa e à questão-problema desta pesquisa, pois penso que os motivos que me encaminharam a optar por esta temática também me encaminhariam à escolha metodológica da pesquisa. Dessa forma, percebi que deveria realizar uma pesquisa de campo, de cunho qualitativo, pois esta temática surgiu de uma experiência que me “passou” durante as minhas práticas pedagógicas. Larrosa (2002, p. 21) esclarece em uma frase muito significativa que “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. Dessa forma a pesquisa qualitativa, sistematizada através de entrevistas, me proporcionaria analisar, estudar os ditos dos meus sujeitos de pesquisa, apreendendo de suas falas as suas experiências, aquilo que lhes passa, lhes acontece e lhes toca no seu fazer pedagógico.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo, algumas leituras foram necessárias, a fim de esclarecer-me melhor sobre a pesquisa em educação, centralmente, alguns aspectos de uma pesquisa qualitativa. A realização dessas leituras foram os passos iniciais deste trabalho, os passos seguintes foram: a escolha dos sujeitos entrevistados, a organização (local, tempo, recursos e perguntas) e a realização destas entrevistas, as transcrições das narrativas e a leitura/ interpretação dos dados produzidos.

Utilizo o termo “narrativas” nesta pesquisa, em substituição ao frequente “falas ou conversas”, por entender os ditos nas entrevistas como narrativas que “contam histórias sobre nós e o mundo que nos ajudam a dar sentido, ordem, às coisas do mundo e a estabilizar e fixar nosso eu” (SILVA, 1995, p. 204). Compreendo também que através das narrativas as entrevistadas retomaram suas trajetórias de vida como docentes, narrando a si mesmas e atribuindo significados as suas experiências. Sendo assim, as entrevistas trouxeram elementos essenciais sobre aquilo que elas viveram, possibilitando uma análise dos motivos que levaram essas professoras/estudantes a escolherem ou não a interdisciplinaridade como uma abordagem pedagógica para seu fazer docente. Também entendo que essas narrativas não podem ser interpretadas fora do contexto social e cultural que estão inseridas, pois somente desta maneira os discursos que abarcam e ressoam em suas narrativas serão expostos e reconstituídos á luz de novos sentidos. Pois, como diz Sandra Andrade (2008, p.51) “o discurso, de um modo geral, (re)produz e (re)introduz enunciados provenientes de diferentes instâncias sociais e culturais”. Assim as entrevistas também podem ser compreendidas como narrativas culturais.

Bogdan e Biklen (apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986) apontam que a pesquisa qualitativa apresenta algumas características fundamentais, de forma que, o estudo dessas características serviria para nos ajudar a conceituar, compreender e desenvolver nossa pesquisa como sendo desse tipo e não de outro. Segundo os autores, a riqueza nas descrições dos dados é um aspecto intrínseco a pesquisa qualitativa, pois todas as questões e situações surgidas no trabalho de campo são consideradas relevantes. Sendo assim, para uma elaboração/organização mais aprofundada do material empírico faz-se necessário que o pesquisador entre em contato direto com o lugar de investigação. A pesquisa qualitativa também pressupõe visibilizar os diferentes pontos de vista discutidos pelos participantes, e nesse movimento de ouvir o outro, nos é proporcionado escutar relatos – narrativas

– de experiências individuais ou grupais, que posteriormente constituirão os elementos em torno dos quais os movimentos analíticos serão feitos. De acordo com esses critérios é que caracterizo minha pesquisa como Pesquisa Qualitativa em Educação.

2.2 ESCLARECIMENTOS SOBRE A ENTREVISTA: UM JOGO INTERLOCUTIVO

A realização de entrevistas requer do aluno/pesquisador muita dedicação e cuidado, exigindo que se pense e se memorize previamente as perguntas a serem feitas e também que, no decorrer das entrevistas, se tenha uma escuta sensível às respostas, para possíveis mudanças na ordem e na elaboração das questões. Digo isto por que se trata de uma entrevista semi-estruturada, que não segue uma rigidez formal na ordem das questões, o que permite, na interação entre entrevistador/entrevistado, uma maior liberdade e flexibilidade de perguntas/respostas (LÜDKE & ANDRÉ, 1986; DUARTE, 2002).

Os sujeitos convidados para esta pesquisa foram estudantes de pedagogia que estão cursando o sétimo e o oitavo semestre, ao todo foram entrevistadas sete pessoas. Todas as participantes da pesquisa são concluintes do curso de pedagogia, por que é neste período que os estágios de docência estão sendo realizados ou foram recentemente vividos. Como esses estágios de docência aconteceram em turmas de 5º ano ou 4º série do Ensino Fundamental, é pertinente mencionar que esta opção é intencional, pois meu estágio de docência também transcorreu numa turma de 4º série. Além disso, tenho como intenção diminuir a abrangência da problematização da pesquisa para um grupo mais restrito do período escolar.

Diferentemente de muitas pesquisas de campo, que são realizadas dentro de Instituições e que exigem autorização para ingresso, a minha exigiu somente uma grande organização e disposição de ir ao encontro das minhas entrevistadas. Organização e disposição, pois tinha que agendar os horários e as datas dos encontros, de acordo com a disponibilidade de casa participante, embora todas tenham assinado o termo de consentimento. Diante destas situações, geralmente, realizava uma entrevista por dia. Também tive que me locomover pontualmente até

os locais marcados para os encontros sendo que, exceto por uma entrevista, todas foram realizadas em diferentes ambientes da Faculdade de Educação da UFRGS, como salas de aulas e salas de leitura de biblioteca. Utilizei como forma de registro as gravações⁵, pois assim fiquei todo o tempo da entrevista livre de ocupações, prendendo minha atenção somente à entrevistada. No entanto, ao término de cada entrevista, fiz as anotações daquilo que considerei mais significante. No total, foram seis dias de entrevistas, distribuídas em três semanas corridas, sendo que cada gravação durou de dez a quinze minutos (nas transcrições gerou, em média, cinco laudas).

Outra questão significativa foi o fato de os indivíduos da pesquisa serem conhecidos e próximos a mim, o que significa, como observa Duarte (2002, p. 148), que “entrevistador e entrevistado compartilham um mesmo universo cultural”. Neste caso, os ditos que circulam no meu universo cultural, circulam no universo das entrevistadas, fato que exigiu de mim o estabelecimento de um certo distanciamento, para que essas proximidades afetivas e intelectuais existentes não influenciassem e/ou interferissem de modo muito intenso nas narrativas das participantes e nem na elaboração das perguntas.

Todas as participantes desta entrevista possuíam algumas informações e entendimentos sobre a pesquisa, essas informações foram fornecidas no e pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, através desse termo também foi garantido sigilo em relação aos seus dados pessoais, nesse sentido as questões éticas perpassaram todos os momentos da pesquisa.

Nos dias anteriores aos encontros, conversei com minha orientadora sobre as questões que apresentaria as minhas entrevistadas. Nesta conversa fui orientada a elaborar uma questão que favorecesse a pesquisa, pois se a pergunta inicial fosse mais direta, eu estaria entrando apressadamente no principal desígnio da conversa e, assim, podendo até influenciar as respostas escutadas ou obter menor quantidade de informações relevantes para a análise.

Como já mencionei, a realização das entrevistas implicou idas ao encontro das entrevistadas. As participantes me receberam amigavelmente, no entanto, esta situação amigável não impediu que surgissem alguns medos, como dos desvios de

⁵ O consentimento para as gravações e participação na pesquisa foi obtido através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo que, este foi assinado por todas as participantes, e pode ser visualizado no Apêndice A deste trabalho.

respostas, da não compreensão de alguma questão ou até mesmo do silêncio. No decorrer das entrevistas percebi que esses receios foram preocupações antecipadas, no meu entendimento, elas surgiram pelo fato da minha posição como interlocutora ser uma experiência nova, ou seja, até então não vivida por mim.

Antes de lançar a questão inicial da entrevista, realizei uma conversa introdutória, buscando saber um pouco mais sobre as turmas de estágio de docência e, no caso específico de algumas, sobre a turma em que são professoras titulares. Após essa conversa, fiz minha primeira pergunta: Como você organiza seu planejamento? Esta questão abriu a possibilidade de respostas amplas e exemplificadas, nesse sentido ela foi muito pertinente, pois sendo a organização do planejamento um assunto familiar, as entrevistadas discorreram (segundo a minha percepção) prontamente sobre ele. As outras perguntas elaboradas foram propostas de acordo com o rumo de cada entrevista⁶. Esta flexibilidade foi possível, pois antes de iniciar as entrevistas eu estudava e revisava todas as possíveis perguntas, evitando assim que no decorrer delas tivesse de apelar ao roteiro. Este fato surpreendeu uma das participantes que em dado momento do encontro perguntou “Tu decoraste todas as perguntas?”. Percebi, neste instante, que minha postura enquanto pesquisadora também era observada e, por que não dizer, analisada.

Após as entrevistas individuais, iniciei a última etapa desta pesquisa de campo, as transcrições das entrevistas gravadas. As transcrições se caracterizam por um registro escrito das narrativas gravadas, uma etapa longa e delicada. Ela exige do pesquisador muito cuidado, pois todos os movimentos realizados pelas entrevistadas como os risos, suspiros, entonações de voz ou apenas o silêncio, são considerados significantes para a compreensão do que realmente foi narrado.

Vencida a etapa das transcrições inicia-se uma nova fase, a análise dos textos. Para este movimento de leitura e interpretação, se fez necessário uma leitura atenta das transcrições e um maior aprofundamento teórico. Como facilitador para as análises minha orientadora sugeriu a elaboração de um quadro analítico e categorias de análises. Sendo estas: “As discussões sobre a interdisciplinaridade estão esgotadas?”; e “A compreensão da proposta interdisciplinar e suas implicações no fazer pedagógico”. Estas categorias foram elaboradas de acordo

⁶ As principais perguntas elaboradas encontram-se no Apêndice B deste trabalho.

com as narrativas recorrentes e de acordo com as narrativas que rompem com o que é hegemônico.

Assim, fragmentos das entrevistas, narrativas recorrentes e significativas, trechos dos meus registros e reflexões do estágio de docência constituíram os elementos levantados e traçados para o movimento analítico e reflexivo. Desta forma, na seção seguinte convido vocês, leitores, à leitura desta articulação entre empiria e teoria geradas por e para esse problema de pesquisa.

3 INTERDISCIPLINARIDADE: DAS (IM)POSSIBILIDADES DE EFETIVAÇÃO

Nessa seção, apresento as análises que foram possíveis a partir do material empírico construído. Para o desenvolvimento desta seção, todos os autores(as) estudados e campo teórico dos Estudos Culturais, me ajudaram a tecer as análises. Essas análises estão distribuídas em dois tópicos, apresentados a seguir.

3.1 AS DISCUSSÕES SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE ESTÃO ESGOTADAS?

Começo a seção com esta indagação, que acredito já ter sido pensada e perguntada antes desta pesquisa. Pude perceber ao realizar a pesquisa de campo e os estudos sobre o assunto, que os ditos sobre a interdisciplinaridade ainda estão em movimento dentro das escolas, e também nos estudos e nas narrativas das estudantes de Pedagogia. Como mencionado no artigo escrito por Xavier

a equipe de professoras do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRGS, responsável pela prática de ensino em Séries Iniciais [...] vem, desde a década de oitenta, trabalhando com propostas de organização do ensino globalizantes e interdisciplinares, defendendo a ideia de que as propostas curriculares e o planejamento pedagógico [...] devem ser organizados de forma não fragmentada, abrangendo diferentes áreas do conhecimento. (2002, p. 9)

Estes estudos, proporcionados e valorizados nas aulas dos cursos de pedagogia, legitimam alguns fazeres pedagógicos como mais válidos e mais aceitáveis do que outros. Nesse sentido, retomo que a seleção dos conhecimentos – tanto dos saberes da educação básica, quando do ensino superior – é interessada e envolvida em relações de poder⁷, e por isso não é neutra. Veiga-Neto, descreve que a interdisciplinaridade “tornou-se um modismo e uma moeda forte no campo pedagógico. E como tal, referi-la nos discursos sobre currículo, conferia [...] maior

⁷ , Contrapondo-se a perspectiva crítica, Foucault conceitua o poder “não como algo que se possui, nem como algo fixo, nem tampouco como partindo de um centro, mas como uma relação, como móvel e fluido, como capilar e estando em toda parte” (SILVA, 2007, p.120).

legitimidade a esses discursos e, conseqüentemente, a esses locutores” (2003, p.65).

Assim como, uma das estudantes entrevistadas, ao ser questionada sobre seu referencial teórico para o planejamento, narrou⁸:

*“Eu gosto da Jolibert e o do Hernández, os dois, foram os que eu entrei em contato aqui na **Faculdade de Educação**.”* [grifo meu] (aluna, 8º semestre, UFRGS).

Outra entrevistada, quando também perguntada sobre o seu referencial teórico comentou:

*“A gente lê tanta coisa aqui na **Faculdade**, [...] a gente lê bastante sobre o Hernández, eu gosto”.* [grifo meu] (aluna, 7º semestre, UFRGS).

Segundo Silva (2007, p.134), para os Estudos Culturais “todas as formas de conhecimento são vistas como o resultado dos aparatos – discursos, práticas, instituições, instrumentos, paradigmas – que fizeram com que fossem construídas como tais”. Pois o conhecimento também é visto como um artefato cultural que busca produzir certo tipo de subjetividade e identidade social. Hernández (1988, p. 48) também faz algumas ressalvas sobre a pertinência e atenção que este estudo recebe quando comenta que “junto à noção de globalização, aparecem outras noções, como pluridisciplinaridade, ensino integrado, interdisciplinaridade, sendo que esta última foi a que mais mereceu a atenção dos especialistas”.

Na perspectiva estudada na Faculdade de Educação a Interdisciplinaridade é uma forma de conhecimento entendida como uma abordagem que propicia alguma medida de integração entre as disciplinas escolares. Veiga-Neto ao conceituar a interdisciplinaridade expõe que

[...] esse movimento coloca em seu horizonte imediato a integração entre os saberes, a qual se espera acontecer graças a novos arranjos curriculares e principalmente graças a novas maneiras de se trabalhar os conteúdos disciplinares. E, num horizonte mais distante, ele espera alcançar a unidade do saber, isto é, pela fusão disciplinar, fazer desaparecer a própria disciplinaridade. (2003, p. 66)

⁸ Nesta pesquisa todos os excertos das entrevistas estão em itálico e com aspas duplas.

Esse mesmo autor discute que apesar da interdisciplinaridade tratar de metodologias de ensino e de conteúdos escolares, ela não se apresenta como uma teoria curricular, mas como um movimento pedagógico, denominado por ele como movimento pela interdisciplinaridade⁹.

O conceito de interdisciplinaridade é discutido em várias obras da literatura pedagógica brasileira. Hilton Japiassu (1976) um dos precursores dessa abordagem, no Brasil, escreve que “o trabalho interdisciplinar propriamente dito supõe uma interação das disciplinas, uma interpenetração ou interfecundação das idéias”. E ainda, segundo Japiassu a interdisciplinaridade seria o remédio para todos os males do conhecimento, enfatizando que o saber disciplinar, ou a especialização do conhecimento estaria acometido por uma enfermidade. Penso que para a compreensão deste conceito é importante saber que sua base está fundamentada nas ideias do iluminismo, ou seja, é de cunho idealista.

Santomé (1998 p. 62) também descreve, em concordância com Japiassu, que a interdisciplinaridade surgiu com “a finalidade de corrigir possíveis erros e a esterilidade acarretada por uma ciência excessivamente compartimentada e sem comunicação interdisciplinar”. Nesse sentido, Veiga-Neto discute que o projeto interdisciplinar tentou combater o pensamento disciplinar, pois este, como dito, foi visto como uma enfermidade. No entanto, para esse autor o saber disciplinar e especializado

trata-se da ‘maneira’ pela qual o conhecimento se organizou e engendrou o mundo contemporâneo. [...] essa disciplinaridade não é uma doença que veio de fora e atacou/contaminou nossa maneira de pensar, mas é a nossa própria maneira de pensar. (VEIGA-NETO, 1994 p. 59)

O movimento conhecido como “Escola Nova”, surgiu em oposição aos princípios e métodos de ensino existentes, com o objetivo de rever essas formas tradicionais de educação. Foi a partir da divulgação desse movimento que a Pedagogia de Projetos e as ideias de integração curricular passaram a ser conhecidas no Brasil. John Dewey e William Kilpatrick foram os precursores da Pedagogia de Projetos.

Retornando às narrativas, coloco que esses dois autores(as) – Hernández e Jolibert – citados pelas entrevistadas, aqui também incluo Jurjo Santomé, defendem

⁹ Veiga-Neto se utiliza da preposição *pela* para expressar que esse movimento se coloca *em defesa de*.

a organização do ensino de modo não fragmentado, ou seja, sob a perspectiva da organização e planejamento do ensino globalizante, interdisciplinar ou de integração curricular. Santomé (1998) elenca e agrupa as principais críticas ao ensino organizado de forma fragmentada, ou seja, organizado por disciplinas. Segundo ele, esta forma de ensino implica que:

- Os interesses dos alunos(as) não ganham importância e atenção suficiente;
- Os conhecimentos prévios dos alunos também não são satisfatoriamente considerados, assim como os tempos, modos e ritmos de aprendizagens;
- As seleções de saberes dos livros didáticos não abarcam todas as problemáticas do meio sócio cultural do aluno;
- A relação professor-aluno é dificultada e tolhida devido à falta de conexão entre a realidade e os conteúdos disciplinares;
- O aluno pode ter dificuldades no seu processo de aprendizagem devido à troca constante de uma disciplina para a outra;
- Os alunos não percebem as ligações que podem existir entre as disciplinas, e também não há organização que proporcione a captação dessas ligações;
- As questões atuais e mais emergentes não são ajustáveis ao currículo por disciplinas;
- A inflexibilidade na organização do tempo, espaço e recursos humanos;
- A organização do ensino por disciplinas não estimula a pesquisa independente;
- Professores(as) têm seu planejamento limitado quando se restringem a usar somente o livro didático.

Santomé (1998) também se dedica a justificar o uso do currículo integrado, quando discute que esta abordagem possibilita e pressupõe que: exista uma relação entre as diferentes disciplinas; as necessidades e os interesses dos alunos sejam contemplados nas propostas de trabalho; haja motivação pela aprendizagem, pois está é desencadeada a partir de um problema que surge e que conduz a busca de solução para esse problema; aconteça uma maior liberdade na seleção e elaboração das questões de estudo.

Por considerar a interdisciplinaridade como uma forma de conhecimento e um tema que ainda é muito discutido e presente nas práticas pedagógicas de algumas

professoras é que apresento uma breve pesquisa, realizada no Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tal pesquisa é sobre Trabalhos de Conclusão de Curso produzidos por alunos concluintes do curso de Pedagogia/UFRGS, no ano de 2010, que apresentam em seus títulos ou palavras-chave o termo interdisciplinaridade e/ou currículo integrado. Da realização desta concisa pesquisa quantitativa¹⁰, constatou-se que de cinqüenta e cinco Trabalhos de Conclusão desenvolvidos no ano de 2010, na área da Educação, três desses abordaram o tema Currículo Integrado e a Interdisciplinaridade (transdisciplinaridade) como assuntos de Pesquisa. Considerando a gama de possibilidade e diversidade de assuntos de pesquisa em Educação, acredito que esse número de trabalhos publicados é significativo. Desses três trabalhos, escolhi dois para ajudarem a compor minha análise, em torno da idéia desta subseção.

No Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): *“Sora que caderno eu pego?” - O modelo linear-disciplinar em questão*, a expressão Currículo Integrado compõe uma das três palavras-chave do resumo e é discutida, assim como a Pedagogia de Projetos, no desenvolvimento do texto. Em uma das seções, deste trabalho mencionado, a pesquisadora destaca que,

[...] pode-se considerar que trabalhar com um modelo de Currículo Integrado, via Pedagogia de Projetos, pode viabilizar maior entendimento por parte dos alunos acerca do assunto a ser estudado, visto que as disciplinas estarão organizadas não de maneira linear, mas sim interligadas, todas tratando do mesmo tema, apenas sob pontos de vistas diferenciados. (DUARTE, 2010, p.19).

Percebe-se, assim, que o currículo integrado e o currículo organizado por disciplinas, são os assuntos principais e condutores desta pesquisa.

No entanto, no TCC: *“Hoje é dia de prova?” - Pedagogia de Projetos e práticas avaliativas afins*, o termo Interdisciplinaridade compõe uma das três palavras-chave do resumo, sendo que, ele e o termo Currículo Integrado são discutidos no desenvolvimento do texto. Neste trabalho a pesquisadora investigou junto às estudantes do curso de Pedagogia/UFRGS, suas posições sobre práticas avaliativas afins a Pedagogia de Projetos, desta investigação ela inferiu que:

¹⁰ Esta pesquisa foi feita no site www.lume.ufrgs.br, Lume – Repositório digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

[...] as respondentes registraram a integração das disciplinas como uma marca na elaboração de um projeto, embora a efetivação disso, ou seja, o exercício das práticas interdisciplinares nesse tipo de organização de trabalho encontre conflitos no entendimento do lugar dos conteúdos escolares do seu planejamento (PFAFFENSELLER, 2010, p. 22).

Neste mesmo trabalho, a pesquisadora destaca que as entrevistadas demonstraram distintos entendimentos acerca dos vínculos entre interdisciplinaridade e Pedagogia de Projetos. É importante destacar que, nesta pesquisa, as perguntas da entrevista, centravam-se na Pedagogia de Projetos e que, portanto, a Interdisciplinaridade só surgiu em decorrência dos vínculos que as participantes estabeleceram entre a Pedagogia de Projetos e a interdisciplinaridade.

A partir dessas análises, percebi que essas narrativas são atravessadas por dizeres que se tornam significativos no espaço da academia e acabam por influenciar na construção de certas identidades docentes. Silva (1995, p. 205) expressa que “através das narrativas, identidades hegemônicas são fixadas, formadas e moldadas, mas também contestadas, questionadas e disputadas”. Também pude inferir que as discussões sobre a interdisciplinaridade não estão esgotadas, ao contrário, estão presentes nas práticas pedagógicas, pesquisas e narrativas de muitas professoras em formação nos cursos de pedagogia.

3.2 A COMPREENSÃO DA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR E SUAS IMPLICAÇÕES NO FAZER PEDAGÓGICO

Algumas expressões como interligar, relacionar e articular, são utilizadas por muitos autores, professores(as) e estudantes da área de educação que analisam a concepção globalizante e interdisciplinar da organização dos conteúdos escolares. Por exemplo, a ideia de articulação dos saberes proposta por Fernando Hernández (1988, p. 52) está enraizada na noção de globalização. Para ele a globalização produz-se “quando o docente, partindo de um tema que surge da turma ou que venha nas programações oficiais (...), trata de propor aos alunos algumas relações”. Essas palavras circulam nas obras que abordam os estudos do currículo integrado e estão, também, presentes nas narrativas das entrevistadas. Pois, todas as

entrevistadas em algum momento se valeram dessas expressões ao falarem de conteúdos, saberes e disciplinas.

Uma estudante, quando questionada sobre a possibilidade de integrar os conteúdos, respondeu dizendo:

*“Eu me vejo no dever de tentar, por que eu sei que fica mais fácil pra o aluno, por que no momento em que tu **relaciona** as disciplinas eles conseguem enxergar a utilidade delas”* [grifo meu] (Aluna, 8° semestre, UFRGS).

Outra entrevistada, quando questionada sobre seu planejamento pedagógico, comentou:

*“Eu sempre tentava achar um texto, pra segunda feira, em que dele eu tivesse várias possibilidades de **articular** conteúdos”* [grifo meu] (Aluna, 8° semestre, UFRGS).

Percebo que estas expressões são utilizadas por sujeitos que em algum momento estudaram, leram e/ou aprenderam sobre o Currículo Integrado e a Interdisciplinaridade, pois a articulação ou relação entre os saberes é uma das características destas propostas. Como se fossem as expressões autorizadas, validadas por essas abordagens integradoras. Percebo, a partir dessas narrativas, que uma das compreensões da proposta interdisciplinar está na ideia de articulação dos conhecimentos.

No entanto, o conceito de interdisciplinaridade é entendido de duas outras maneiras diferentes. Para a participante que está cursando o 8° semestre do curso, na rede Pública a *“Pedagogia de Projetos é vinculada ao trabalho interdisciplinar”*. Para esta estudante a interdisciplinaridade está diretamente relacionada com a Pedagogia de Projetos, visto que, como referido anteriormente, a Pedagogia de Projetos e as ideias globalizantes passaram a ser conhecidas a partir do movimento da Escola Nova. Além disso, dimensionar os conhecimentos escolares para a Pedagogia de Projetos implica e pressupõe uma ruptura com a fragmentação dos conteúdos. Contudo para outra entrevistada, também do 8° semestre na rede Pública, a interdisciplinaridade é uma proposta que limita o seu planejamento, pois

quando questionada sobre o que ela aprendeu na Faculdade de Educação e no seu fazer pedagógico sobre a interdisciplinaridade, respondeu:

“Quando tu considera a interdisciplinaridade como um fator tão importante assim, ela te prende ela te amarra, por que tu poderia em algum momento querer trabalhar com alguma coisa diferente, por que a turma tá querendo saber sobre alguma coisa, e tu não pode, por que eu fiquei presa num texto, e ele na minha concepção, me dá tais possibilidades de trabalho”. [grifo meu] (Aluna, 8º semestre, UFRGS)

Esta estudante compreende a proposta interdisciplinar com uma concepção de ensino pouco flexível. No entanto, esta é uma compreensão que não está de acordo com a proposta, que não prevê rigidez. Acredito que o entendimento que esta participante construiu sobre o assunto, entra em acordo com a ideia que eu também trazia durante meu estágio de docência sobre a interdisciplinaridade. Eu pensava que alguns assuntos não eram articuláveis com a temática do meu projeto de trabalho, e que, por isso, não deveriam ser contemplados no meu planejamento pedagógico, ou seja, a grande maioria dos temas e problemas surgidos do meio sociocultural dos alunos, não era considerada como assuntos pertinentes para serem estudado nas aulas que eu planejava. Assim como foi narrado pela entrevistada do excerto anterior *“tu poderia em algum momento querer trabalhar com alguma coisa diferente, por que a turma tá querendo, [...] e tu não pode”*.

Essa compreensão de que docente/discente não podem estudar certos assuntos é que me instiga a refletir como esse entendimento se consolida e se incorpora no fazer pedagógico dos professores, de modo a se tornar uma proposta que dificulta o trabalho pedagógico. Pois a partir do momento em que o educador, responsável por organizar o trabalho pedagógico, desconsidera o interesse do aluno, ou seja, aquilo que ele tem interesse em estudar, em prol de uma temática fixa, unificada, estática, que não abarca todos esses interesses, seu planejamento está sendo inflexível e forçando sua prática á uma abordagem “camisa-de-força”.

Dessa forma, acredito que uma compreensão equivocada, sobre a interdisciplinaridade, pode transformar-se num impedimento da organização e elaboração de várias atividades no fazer pedagógico.

A fim de focar e complementar esta reflexão desenvolvo uma análise que problematiza a possibilidade da interdisciplinaridade se efetivar no fazer pedagógico em turmas de 4º série ou 5º ano do Ensino Fundamental. Para isto, voltei às transcrições, buscando perceber se as entrevistadas evidenciavam, em algum momento, se há ou não a possibilidade da interdisciplinaridade se efetivar no fazer pedagógico. Desta releitura percebi que as narrativas se organizavam em torno de uma categoria, ou seja, seis participantes narraram suas tentativas de articular/relacionar conteúdos, isto, quando perguntadas sobre organização do seu planejamento-pedagógico. E apenas uma entrevistada rompeu, narrando que, para ela, não é possível trabalhar interdisciplinarmente. Esta entrevistada que rompeu com a visão hegemônica da interdisciplinaridade ser uma maneira ideal de se organizar e planejar os conteúdos escolares, narrou:

“Por que pra mim, a interdisciplinaridade é uma coisa muito fictícia, e tu não consegues trabalhar desse jeito” (aluna, 8º semestre, UFRGS).

Nessa categoria de narrativas que evidenciaram uma possibilidade da interdisciplinaridade se efetivar no fazer pedagógico, uma dessas pareceu-me mais convicta e convencida, sobre a efetivação do projeto interdisciplinar, quando narrou:

*“Eu tenho aprendido que cada vez mais não tem como se trabalhar com disciplinas soltas, tem que fazer a **integração dos conteúdos**”* [grifo meu] (aluna, 8º semestre, PUCRS).

Pois me parece, segundo a sua narrativa, que ‘sempre’ será possível integrar as disciplinas, os saberes. E o mesmo não está explícito nas narrativas das outras cinco entrevistadas. Para exemplificar mais claramente esta distinção nas narrativas, selecionei dois excertos, neles as entrevistadas comentam:

*“Eu tentei em algum momento, relacionar dentro das áreas, fora das áreas eu não tentei, o que eu vi de cara quando eu cheguei na 4º série, é que também não tinha como, eram **conteúdos muito diferentes**”.* [grifo meu] (aluna, 8º semestre, UFRGS).

“Eu tive muita dificuldade em tentar articular, os **conteúdos** que a professora me passava, os conteúdos que eu teria que abordar e puxar dali coisas pra os vários, até que eu fui me dando conta de que infelizmente não é sempre que eu posso articular. Eu vou tentando, mas, nem sempre uma coisa vai ficar ligada com a outra, se não fica uma coisa meio forçada então, eu tenho aceitado mais a idéia que é na medida do possível”. [grifo meu] (aluna, 7º semestre, UFRGS).

Em um excerto retirado da reflexão semanal (número oito), do meu diário de campo, também descrevi minhas tentativas de articular conteúdos,

nesta semana estudamos basicamente as Ilhas de Porto Alegre e isto estava bem definido para mim, porém sempre fico insegura quanto às aprendizagens e entendimentos deles, fico pensando se eles realmente percebem o que estão estudando, que eu estou buscando relacionar todas as áreas (conteúdos) com a temática do Projeto. (KELLER. *Diário de Classe*).

Acredito que esse meu excerto está em concordância com essas narrativas que se organizaram de modo recorrente.

Santomé (1998, p. 66), destaca que a Interdisciplinaridade “é um objetivo nunca completamente alcançado e por isso deve ser permanentemente buscado. [...] Sua perfectibilidade é realizada na prática”. Esse autor acredita que na medida em que são feitas atividades reais, aparecem e exercita-se a possibilidade da interdisciplinaridade ser realizada. No entanto, ele mesmo destaca fatores que funcionam como obstáculos e impedimentos a efetivação dos projetos interdisciplinares. Entre esses, Santomé (1998) destaca a estrutura e organização das Instituições escolares em torno e no interior das disciplinas. A perfectibilidade que Santomé (1998) destaca como realizável, não é vista e percebida na maioria das narrativas destas professoras estagiárias.

Relembrando meu estágio de docência, e os planos de aula que elaborei, penso que em muitos momentos, estabeleci relações forçadas entre algumas áreas do conhecimento. Assim como, essas entrevistadas, eu percebi que os conteúdos da 4º série eram muito diferentes, e que, por causa disso, seria difícil articulá-los. No entanto, assumi minha escolha, o projeto interdisciplinar, como um desafio alcançável e por isso, criei, inventei e, sobretudo, procurei encontrar relações, conexões entre os conteúdos. Penso que para a realização dessa articulação, os

conteúdos escolares não precisam estar rigidamente organizados numa ordem linear e sim a disposição dos professores(as) e alunos(as). Dessa forma o docente poderá acomodar e ajustar os conteúdos em seu planejamento. Outra entrevistada narra um movimento parecido com o meu, quando comentou:

“Eu sempre tentava achar um texto [...] em que dele eu tivesse várias possibilidades de articular conteúdos, de matemática de história de geografia e quando não tinha, assim, eu inventava” [a entrevistada ri]. (aluna, 8° semestre, UFRGS)

Parece-me que os movimentos realizados, por aqueles(as), que aderem à interdisciplinaridade está em conseguir articular os saberes, em encontrar possibilidades de planejar integrando conteúdos. Veiga-Neto ressalta sua opinião sobre as tendências que buscam integrar os conteúdos disciplinares, comentando que:

O que me parece fortemente desejável é procurar sempre novas formas de ‘convívio disciplinar’ que busquem não a unificação/homogeneização do conhecimento, mas que se dêem pelo convívio por si mesmo (VEIGA-NETO, 1994, p. 61).

Dentre as sete participantes, somente uma relatou que não tentou relacionar as áreas do conhecimento. Ou seja, parece que as representações que essas professoras têm sobre a interdisciplinaridade, são de que, esta representa a melhor maneira de se organizar e planejar os conteúdos escolares, no entanto, deve ser efetivada somente quando possível, ou seja, os movimentos dessas professoras/ estagiárias pela interdisciplinaridade estão centrados na tentativa de realizar.

4 AS CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS DESTE ESTUDO

Para as considerações deste estudo é oportuno retornar o problema de pesquisa: investigar as representações de interdisciplinaridade visibilizadas/mobilizadas nas narrativas de estagiárias de dois cursos de pedagogia em Porto Alegre; assim como os objetivos que surgiram a partir desta questão, quais sejam: primeiro de verificar se a proposta interdisciplinar está presente nas (e como constitui as) práticas pedagógicas das professoras/estagiárias e, segundo, de problematizar a possibilidade dela se efetivar no fazer pedagógico cotidiano.

Foi possível considerar que as representações de interdisciplinaridade que acompanham a maioria das alunas concluintes dos dois cursos de Pedagogia está no entendimento de que esta representa a maneira mais ideal de organizar e planejar os conteúdos escolares. Este entendimento advém de estudos, proporcionados e valorizados nas aulas dos cursos de pedagogia, sendo assim, percebo que este é um assunto não esgotado e pertinente de ser pesquisado. Por este estudo estar ancorado na perspectiva teórica dos Estudos Culturais, pude inferir que esse conhecimento valorizado e selecionado pela academia, acaba por legitimar algumas concepções teóricas e alguns fazeres pedagógicos como mais válidos e mais aceitáveis do que outros, produzindo assim, representações específicas sobre o que é e como pode ser o fazer pedagógico ideal.

Também a partir dessas narrativas, foi possível ponderar que a maioria das participantes da pesquisa estabelece vínculos entre a Pedagogia de Projetos e a Interdisciplinaridade e, ainda, a compreendem como uma abordagem de ensino pouco flexível, mesmo afirmando o contrário, pois ao narrarem que escolheram a proposta interdisciplinar como a forma de organizar e planejar os conteúdos escolares está subentendido que essa proposta é flexível, pois a interdisciplinaridade não prevê rigidez. No entanto quando uma entrevistada narrou: *“por que tu poderia em algum momento querer trabalhar com alguma coisa diferente, por que a turma tá querendo saber sobre alguma coisa, e tu não pode”* (aluna, 8º semestre, UFRGS), ela estava afirmando o contrário.

Das compreensões e entendimentos deste conceito, penso que uma concepção equivocada pode transformar-se num dificultador do trabalho

pedagógico. O segundo objetivo desta pesquisa, problematizar a possibilidade da interdisciplinaridade se efetivar no fazer pedagógico, apareceu nas narrativas das entrevistadas de três modos diferentes. A primeira foi dita por apenas uma entrevistada, quando narrou que a interdisciplinaridade para ela é algo fictício. O segundo modo, também foi narrado apenas por uma participante, esta defende a efetividade da interdisciplinaridade na prática pedagógica. E um grupo de cinco entrevistadas, narrou que a interdisciplinaridade é uma abordagem efetivada somente quando possível, que seus movimentos pela interdisciplinaridade estão centrados na tentativa de realizar. Com isso, penso que o entendimento da proposta interdisciplinar abre caminhos privilegiados para a percepção de que os conteúdos escolares não precisam estar rigidamente organizados numa ordem linear e sim a disposição dos professores(as) e alunos(as), e este, por sua vez, poderá acomodar e articular os conteúdos, no seu fazer pedagógico, buscando como muito bem expressado por Veiga-Neto (1994, p. 38) “a possibilidade e a produtividade de uma permanente tensão entre as disciplinas”.

Ao final desta pesquisa e do meu curso de graduação, a minha representação de interdisciplinaridade – mesmo que provisória e possivelmente reagindo conforme o futuro – se aproxima as ideias de Veiga-Neto (1994, p. 38), ao propor a aceitação e a legitimidade das disciplinas e “a possibilidade e a produtividade de uma permanente tensão entre as disciplinas”. Também, ao situar contextualmente as minhas representações de interdisciplinaridade, pude rever como elas me constituíram como professora e como elas foram se modificando e se reestruturando durante e ao final da minha formação. Dessa forma, o meu entendimento sobre a interdisciplinaridade sofreu e está sofrendo mudanças, visto que esta compreensão não é fixa ou permanentemente definida, pelo contrario está em constante transformação.

Considerar que as representações de interdisciplinaridade são “verdades” produzidas no interior das relações de poder, que as legitimaram como tal, não me permite eleger ou apontar esta ou aquela abordagem pedagógica, como a melhor/pior para o planejamento pedagógico. Nesse sentido, rompo e afasto-me, de qualquer binarismo que avaliem a interdisciplinaridade como certo/errada ou válida/inválida. Por isso, ao problematizar a possibilidade do projeto interdisciplinar se efetivar no fazer pedagógico, não tenho como intenção desmerecer as tentativas enfrentadas e depreendidas por aqueles que aderem a esta proposta, também não

pretendo propor novas abordagens pedagógicas. Apenas desejei colocar em suspeita e questionar a interdisciplinaridade como representação de proposta ideal para o fazer pedagógico e com isso contribuir para a abertura de novos olhares, novos questionamentos sobre as (im)possibilidades desta proposta se efetivar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos. *Juventudes e processos de escolarização: uma abordagem cultural*. 2008. 256 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 37-68.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. SILVA, Tomaz Tadeu da, e LOURO; Guacira Lopes (Trad.). 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho – O conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1988.

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

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. In: Revista brasileira de educação. Belo Horizonte N. 19 (jan./abr. 2002), p. 20-28, 168.

LOPES, Alice C.; Macedo, Elizabeth F. (Orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b.

LÜDKE, Menga. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. 99 p.

KELLER, Datiele Parnoff. *Diário de Classe*. Mimeo. 2010

PINHO, Patrícia Moura. *Currículo e alfabetização nos planos de estudos: construções interdiscursivas*. 2006. 173p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu. *O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – Uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.) *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Disciplinaridade X Interdisciplinaridade: uma tensão produtiva*. In: Cadernos Pedagógicos SMED. Porto Alegre, nº 5, mai 1995. p. 32-40

VEIGA-NETO, Alfredo. *Interdisciplinaridade: uma moda que está de volta? A paixão de aprender*. In: Paixão de aprender. Porto Alegre, nº 8, nov 1994. p. 56-61

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Interdisciplinaridade. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papyrus, 2003. p. 59-102.

VEIGA-NETO, Alfredo. Espaço e Telemática. In: MOREIRA, Antônio Flávio; Macedo, Elizabeth (Orgs), *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora, 2002. p. 53 - 64.

XAVIER, M. L. M. F. Introduzindo a questão do planejamento: globalização, interdisciplinaridade e integração curricular. In: XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas; ZEN, Maria Isabel H. Dalla (Org.). *Planejamento em destaque: análises menos convencionais*. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003. p. 5-26.

XAVIER, M. L. M. F. Planejamento do ensino na escolarização inicial: globalização, interdisciplinaridade e integração curricular. In: TORRES, Maria Cecília de Araujo Rodrigues; ZEN, Maria Isabel Habckost Dalla; KLÜSENER, Renita; FRAGA, Alex Branco (Orgs.). *Reconstrução curricular na escola democrática e popular: desafio para rede pública estadual no município de Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS. Núcleo de Integração Universidade & Escola: Secretaria Estadual de Educação. Departamento de Coordenação das Regionais, 2002. 47 f.

DUARTE, Vanessa Vitor. *“Sora que caderno eu pego?”* - O modelo linear-disciplinar em questão. 2010, 38 p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

PFAFFENSELLER, Carina. *“Hoje é dia de prova?”*. Pedagogia de Projetos e práticas avaliativas afins. 2010, 52 p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

MAIA, Alessandro. *Articulação de saberes em teia: em busca de uma abordagem dialógica transdisciplinar em EJA*. 2010, 46 p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

SÍTIOS NA INTERNET

<http://homes.dcc.ufba.br/~frieda/pedagogiadeprojetos/conteudos/a1p2.htm>, último acesso em: 02/07/2011.

www.lume.ufrgs.br, último acesso em: 27/06/2011.

APÊNDICE

APÊNDICE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFRGS/FACED/CURSO DE PEDAGOGIA

Pesquisa para trabalho de conclusão de curso

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo investigar e entender como o discurso da interdisciplinaridade constitui as práticas pedagógicas das alunas do curso de Pedagogia.

Para isto será realizada uma entrevista individual, com as estudantes do 7° e 8° semestre e recém-formadas do curso de Pedagogia.

Você está convidada a participar deste estudo. Assim, seu consentimento é solicitado para que a pesquisadora responsável pela entrevista, Datiele Parnoff Keller, aluna do Curso de Pedagogia possa realizar este trabalho. Os dados e resultados desta entrevista serão analisados e utilizados APENAS para essa pesquisa. Os nomes das entrevistadas não serão mencionados no trabalho escrito e na apresentação oral do TCC, nem em possíveis trabalhos escritos e apresentações posteriores ao TCC.

Eu,....., pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que conheço os objetivos e as finalidades da pesquisa e concordo em participar da mesma.

Assinatura da entrevistada

Assinatura da aluna-pesquisadora

Assinatura da Professora Orientadora

A aluna-pesquisadora Datiele é orientada pela Professora Dr^a Sandra dos Santos Andrade professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (telefone: 33083267).

Desde já agradeço sua participação nesta pesquisa

Porto Alegre, __/__/2011.

APÊNDICE B

Lista de perguntas

- Perguntas-principais

- Eu gostaria que tu me falasses como tu organizas teu planejamento?
- E qual o referencial teórico que ajuda a pensar o planejamento?
- Na sua prática de sala de aula tu buscas a integração curricular?
- A palavra interdisciplinaridade te lembra o que?
- O que tu tem aprendido sobre a interdisciplinaridade, na Faculdade e no teu fazer pedagógico?