

PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO SUPERIOR: DILEMAS E ESTUDOS NAS ÁREAS DE LETRAS E ARTES

INTERDISCIPLINARY PRACTICES IN HIGHER EDUCATION: DILEMMAS AND STUDIES IN THE AREAS OF LANGUAGES AND ARTS

Jairo de Araujo LOPES¹
Elizabeth Adorno de ARAUJO²

RESUMO

Este artigo tem por pretensão discutir as concepções sobre interdisciplinaridade e as práticas pedagógicas interdisciplinares no âmbito do ensino superior, mais especificamente nas áreas de Letras e Artes. Após estudo análogo em Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, buscamos, nas novas áreas, caminhos para uma orientação sobre práticas interdisciplinares no contexto da educação superior, sob hipótese de que tais práticas pudessem aí ocorrer de forma mais freqüente, natural e organizada, contribuindo para o repensar das concepções e práticas educativas em todos os campos do conhecimento. Para isso, considerou-se a opinião de três docentes e pesquisadores em ensino de Letras e de cinco da área de Artes sobre como concebem a interdisciplinaridade e como ocorrem aí as práticas interdisciplinares na formação superior. O estudo das falas, em confronto com as teorias sobre o tema, fornece uma perspectiva crítica de superação de fronteiras entre concepções, práticas pedagógicas e condições de desenvolvimento de uma abordagem interdisciplinar.

Palavras-chave: Ensino Superior; Ensino de Letras e Artes; Interdisciplinaridade; Abordagem Interdisciplinar.

ABSTRACT

This article discusses concepts about interdisciplinarity studies and pedagogical practices in higher education area, more specifically in Languages and Arts. After making an analogous study in Applied Human and Social Sciences, this study looked for ways to orientate interdisciplinary practices in the higher education context in new areas under the hypothesis that such practices could occur there with greater frequency, naturalness and organization, and thus contribute to rethinking educative concepts and practices in all fields of knowledge. To accomplish this, it considered the opinion of three research professors in Languages and five in Arts about how they conceive interdisciplinarity and

⁽¹⁾ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. *E-mail:* jairo@dglnet.com.br

⁽²⁾ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas. *E-mail:* elizabeth@dglnet.com.br

the occurrence of interdisciplinary practices in higher education. The study of speeches confronted with theories about the idea provides a critical perspective for transcending frontiers between concepts, pedagogical practices and conditions in the development of an interdisciplinary approach.

Key words: Higher Education; Teaching Languages and Arts; Interdisciplinarity; Interdisciplinary Approach.

Introdução

O discurso atual sobre a construção do conhecimento em todos os níveis de escolaridade está repleto de termos que se constituem verdadeiros jargões. São, na maioria das vezes, termos incorporados a projetos pedagógicos de instituições de ensino, aos planos de cursos, a projetos de ensino, que, se por um lado sinalizam pretensas mudanças da filosofia da instituição, ou dos objetivos educacionais, ou mesmo do perfil do profissional que se pretende formar, por outro lado não se tem a clareza de seu significado, ou dos significados, no contexto educacional. Termos como tecnologias educacionais, transversalidade, flexibilidade curricular, inovação, ensino inclusivo, ecologia cognitiva, interdisciplinaridade, projetos, pesquisa, competências, qualidade, podem apresentar diferentes conotações, diversas abordagens, sendo interpretados de forma distinta dependendo do nível de compreensão do leitor ou mesmo de sua área de atuação.

O que ocorre na prática acaba por aumentar a confusão conceitual aos olhos do observador ingênuo, desavisado, iniciante. É possível que, diante de um texto, algum desses termos tenha sido expresso indevidamente pelo seu usuário devido a uma barreira de natureza epistemológica, por ser confuso e polimorfo (Bachelard, 1996). Pode ocorrer também um abismo entre a inovação que o termo representa e a formação de quem o utiliza, fato tão comum para quem teve sua trajetória educacional fundada numa visão positivista de ensino, por exemplo; a interpretação do termo neste caso encontra-se impregnado de uma visão unidirecional que impede o autor de ampliar seu campo de entendimento do objeto. É possível ainda que o contato do usuário com o termo tenha ocorrido, até aquele momento, de

forma superficial, distorcendo ainda mais, na prática, os significados que ele apresenta nos diversos contextos; neste caso, configura-se um fraco domínio do sujeito sobre o objeto, o que pode resultar num discurso por vezes poético.

Quando se fala em *interdisciplinaridade*, as teorias educacionais atuais mostram-se favoráveis a esse tipo de abordagem de tratamento dos conteúdos. A visão pós-moderna da ciência reflete a necessidade do tratamento interdisciplinar do conhecimento, havendo implicação direta em todos os seus níveis de escolaridade para a formação do espírito científico do aluno e para a formação do cidadão. Pode-se questionar, no entanto: O que se compreende por interdisciplinaridade? Como esta abordagem é trabalhada na educação superior? Que área é mais apropriada a um trabalho interdisciplinar? Que limitações e contradições estão presentes na prática pedagógica?

Nesse sentido, dentro de um projeto coletivo desenvolvido pelos professores do Programa de Mestrado em Educação da PUC-Campinas durante o ano de 2003, em que a questão da qualidade do ensino superior tem seu foco principal, insere-se esta pesquisa sobre práticas interdisciplinares nas áreas de Artes e Letras. O objetivo é verificar como profissionais de destaque nessas áreas do conhecimento concebem a interdisciplinaridade e como ocorrem aí as práticas interdisciplinares na formação superior.

É importante ressaltar que estudo análogo já havia sido desenvolvido anteriormente envolvendo as áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas (Araujo; Lopes, 2003). Optou-se, naquele momento, por duas áreas que, pela natureza do conhecimento que lhes compete estudar, poderiam contribuir para novas reflexões sobre a interdisciplinaridade, pelo fato

de estarem aparentemente mais abertas a práticas interdisciplinares. Tem-se, por hipótese, que Letras e Artes também são áreas propícias ao desenvolvimento dessa abordagem, por serem formas de linguagem, formas de comunicação e de expressão; seria uma soma de informações aos estudos anteriores e, possivelmente, uma contribuição para uma nova postura metodológica com foco na formação de profissionais de todas as áreas.

Interdisciplinaridade: que entendimento?

Dentre os termos que apresentam múltiplas compreensões, ou que até mesmo carecem de definições operacionais para sua utilização, um dos mais presentes no contexto da educação superior é a *interdisciplinaridade*. Observa-se uma preocupação dos teóricos em melhor definir o termo ou distinguir, em modalidades, as diversas interpretações oferecidas pelo termo.

Isto se comprova nos estudos de Santomé (1998) que, entre outras categorias, apresenta as de Scurati (1977): *interdisciplinaridade homogênea*, *pseudo-interdisciplinaridade*, *interdisciplinaridade linear*, *interdisciplinaridade composta*, *interdisciplinaridade complementar* e *interdisciplinaridade unificadora*. O que distingue uma da outra é a forma de relação e de diálogo entre as disciplinas, o método de investigação considerando sua gênese a forma de apropriação, a natureza do objeto de estudo, a expressão dos resultados obtidos e o destino do produto final, no sentido de quem se beneficia com o trabalho de integração. É importante salientar que nenhuma dessas modalidades descarta a importância das especialidades no tratamento de um fato ou fenômeno.

Da mesma forma, Fazenda (2002), entre outras categorias, apresenta as de Heckhausen (1970), que diferem das de Scurati por não reconhecer a interdisciplinaridade composta. Fazenda também apresenta as denominações distintas do tratamento das relações entre os conhecimentos definidas por Michaud (1969),

que são: *a disciplina*, *a multidisciplinaridade*, *a pluridisciplinaridade*, *a interdisciplinaridade* e *a transdisciplinaridade*.

D'Ambrosio (1999), por sua vez, faz a seguinte distinção entre *multidisciplinaridade* e *interdisciplinaridade*: *Enquanto a multidisciplinaridade é a justaposição de resultados obtidos no contexto de disciplinas distintas, a interdisciplinaridade trata da combinação de métodos específicos a disciplinas diferentes. Consequentemente definem-se novos objetos de estudo* (p. 69).

Todos esses estudos, no entanto, não descartam as etapas de dificuldades no tratamento dessas relações desde o princípio do projeto, como destaca Klein (1990), citado por Santomé (1998, p. 76–78): as auto-valorizações dos participantes; o menosprezo por outras posições; os devaneios da abstração; os embates acerca das variedades semânticas; os desacordos de objetivos; a insegurança na construção de uma estrutura e linguagem comuns; o medo do fracasso frente a resultados parciais; a insegurança em adentrar em campos desconhecidos. Vencidas tais barreiras, dar-se-ia o verdadeiro começo.

A pesquisa realizada por Araujo e Lopes (2003) mostrou que as dificuldades apresentadas por Klein extrapolam para outras dimensões quando se trata do Ensino Superior. Em 2002, dezessete professores universitários da área de Ciências Humanas e de Ciências Sociais Aplicadas, alguns conceituados pesquisadores, propuseram-se a responder as seguintes perguntas: – Como vêem a perspectiva de um trabalho interdisciplinar em suas áreas de atuação? – Já desenvolveram projetos interdisciplinares? Observou-se uma unanimidade em relação a uma visão interdisciplinar de suas áreas de formação, como expressou um dos respondentes: *de um modo geral, essa tal “interdisciplinaridade” é, hoje, tão óbvia que ela não é mais reconhecida como uma virtude em separado*. Entretanto, os entrevistados relacionam os obstáculos a serem transpostos para a ocorrência de práticas interdisciplinares na universidade. Entre eles, encontra-se a expressa na fala do professor da área de Administração de Empresas: *a interdis-*

ciplinaridade é ainda uma tênue tentativa de professor de boa vontade, pois não há tempo nem espaço para os professores discutirem e imprimirem ações interdisciplinares. Trata-se de uma crítica à estrutura curricular que, provavelmente, prega a interdisciplinaridade em seu projeto pedagógico, mas não rompe com a organização curricular linear por grade, e não abre espaço para discussões de natureza pedagógica.

Alguns respondentes vivenciaram experiências de práticas interdisciplinares quando docentes de escolas de Ensino Fundamental e Médio, onde a comunicação entre os professores ocorre, segundo relatam, de forma mais constante, diferentemente do *torniquete* dos planos de curso e estrutura organizacional do Ensino Superior. Um respondente, no entanto, acusa outro obstáculo ao afirmar que *o professor sofre a alienação de seu trabalho, só que de uma forma mais forte e agressiva: é a alienação do seu pensamento.*

Dando seqüência ao estudo nas áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, no ano de 2003 o Grupo de Pesquisa da Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas encaminhou questionário a professores universitários ou profissionais de expressão da área de Letra e Artes, com o intuito de investigar concepções sobre a qualidade do Ensino Superior nessas áreas. O objetivo da presente pesquisa era verificar se existia consenso nas respostas aos mesmos questionamentos anteriores, ou seja: – Como vêem a perspectiva de um trabalho interdisciplinar em suas áreas de atuação? – Já desenvolveram projetos interdisciplinares? Embora a solicitação tivesse sido feita a diversos profissionais, somente três da área de Letra e sete da área de Artes encaminharam as respostas.

A interdisciplinaridade na área de Letras

Na área de Letras, um respondente da PUC-São Paulo, vê a interdisciplinaridade como fundamental para o ensino de língua estrangeira, mas afirma que dificilmente ela ocorre, devido à

falta de preparo por parte do professor, dificuldade de encontrar apoio em suas escolas, inclusive por parte dos colegas. A interdisciplinaridade ocorreria *por força de um projeto* da escola. Para ele, formar professores reflexivos e competentes em sua área de atuação é a finalidade da licenciatura, *mas isso exigiria professores, na Universidade, preparados para desenvolverem esse trabalho interdisciplinarmente.* Neste sentido, defende a dissociação entre o bacharelado e a licenciatura. Observa-se que o docente coloca em cheque a competência da Universidade em formar professores com o perfil para atuar num mundo globalizado, por entender que a Universidade ainda está presa a raízes disciplinares da modernidade. Quando ela se refere à *força de um projeto de escola*, provavelmente está se referindo a todos os níveis de escolaridade, incluindo o nível superior, considerando seus docentes ainda não preparados para tal posicionamento pedagógico.

Outro docente da mesma área, da PUC-Campinas, compartilha com a posição anterior, afirmando que *a interdisciplinaridade ainda precisa ser mais trabalhada, pensada, assimilada pelos docentes que trabalham juntos.* Vê a dificuldade de cada um sair do seu *casulo* espontaneamente, mas que a interdisciplinaridade ocorre quando é constituído um grupo que *fala a mesma linguagem.* Para tal, diz ser necessária uma *provocação* de situações práticas para se assumir tal postura. Pode-se perceber nesta fala a inexistência de um projeto pedagógico coletivo, integrado, que coloca em estudo situações ou temas provocadores – a dificuldade estaria na própria filosofia do projeto pedagógico da instituição. Assim, o respondente deixa claro em suas palavras que a condição “trabalhar juntos” é necessária, mas não suficiente para o desenvolvimento de uma proposta interdisciplinar.

O docente afirma ainda que *o aluno percebe quando há ou não há relação teoria e/ou prática nas atividades docentes.* E completa: *Ele é, talvez, o único que tem a visão do conjunto, do todo, pois o reflexo do trabalho docente afeta-o diretamente.* Nesta fala, é provável que o entrevistado queira se referir ao fato de que, mesmo

entre os docentes, não ocorre a devida comunicação de tal forma que um conheça satisfatoriamente o plano de curso do outro, mas que as relações são mais bem elaboradas pelo aluno, aquele que vivencia todos os planos e capta o que há de comum ou de divergente entre eles.

O entrevistado, que é pesquisador de destaque na área, aponta a Análise do Discurso como uma contribuição para o desenvolvimento das teorias de linguagem, constituindo um bom subsídio para a prática. Relata a experiência interdisciplinar que vive no curso de especialização em Análise do Discurso, envolvendo componentes do próprio curso e até mesmo da licenciatura. Não há referência específica a trabalhos desta natureza no curso de graduação, porém, para expressar o caráter interdisciplinar de sua área, num determinado momento da entrevista o docente assim se posiciona: *Pesquisadores e atuantes de diferentes setores que trabalham – direta ou indiretamente – com a linguagem necessitam conhecê-la e utilizá-la com adequação para obter sucesso profissional e para a interação na sociedade. A linguagem constrói e desconstrói significados sociais.* E complementa, referindo-se à linguagem verbal e não-verbal: *O sujeito que não puder ou não souber utilizá-las para atuar como cidadão deste novo milênio, não terá espaço social dada a velocidade das inovações que se apresentam.* Tais afirmações retratam a visão da pesquisadora sobre o compromisso social do docente, e a responsabilidade social com o ensino em sua área de atuação. E mais, desenvolvendo atividades de pesquisa em Análise do Discurso, o respondente parece expressar sua preocupação no tratamento da interdisciplinaridade visto que o diálogo constitui a base de atividades interdisciplinares. Deixa transparecer que é imprescindível aos professores das disciplinas envolvidas um certo conhecimento sobre teorias da comunicação.

Um terceiro respondente, da PUC-São Paulo, afirma que *na área de letras a interdisciplinaridade é uma das questões mais debatidas no momento.* Nestes debates, segundo o docente, constata-se *uma confusão entre projetos conjuntos que integram diferentes áreas e uma*

noção de interdisciplinar que vai além disso. É bem provável que o conceito que perpassa esta discussão provenha de um conceito relacionado a uma das categorias de inter-relações no âmbito do ensino, estabelecidas por Guy Palmade (citado por Santomé, 1998, p. 72), a codisciplinaridade, que é caracterizada como um “conjunto de concepções que permitem unificar o conhecimento de diferentes disciplinas, porém conservando o específico e o que é mais idiossincrático em cada uma delas”. Esta confusão, segundo a entrevistada, é muito comum no ensino superior, pois cada um tem a tendência de se fechar em sua própria disciplina. E acrescenta: Muitos professores ainda resistem em discutir a questão, pois sabe que enfrentá-la significaria mudar sua prática profissional.

Buscando analisar as dificuldades expressas pelo respondente, é possível perceber que essa forma de pensar a interdisciplinaridade também está presente no discurso de pesquisadores da área, como foi possível detectar em Fiorin (2001):

[...] é a partir de sólidos conhecimentos num domínio específico do conhecimento que se pode abrir para as íntimas relações dos diversos campos do saber. [...] A interdisciplinaridade estabelece-se como exigência do trabalho disciplinar, quando se verifica que um problema pode ser tratado sob diferentes óticas e perspectivas. [...] A interdisciplinaridade não é dada como pré-condição, mas surge como exigência interna ao trabalho que está sendo realizado. (p.20)

O autor não concebe que a inter-relação pode se constituir ponto de partida do estudo de um determinado conteúdo de nível superior, quando então, de posse de uma rede de significações, o aluno teria condições de se adentrar nas especificidades, segundo um recorte da problemática que, inicialmente, se apresentou mais ampla.

Em síntese, os discursos dos três docentes respondentes expressam, implícita ou explicitamente, dificuldades para desenvolver, no contexto da educação superior, uma prática interdisciplinar.

O dilema exposto aponta o distanciamento entre as situações vivenciadas pelos docentes e as diretrizes curriculares para o curso de Letras, que define: *o objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com os outros. As manifestações da língua e da literatura são naturalmente interculturais e, conseqüentemente, de bases interdisciplinares, encontrando barreiras da especificidade somente no campo da academia.*

Embora não seja a posição dos entrevistados, não se pode atribuir à concepção ou postura pedagógica do professor a total responsabilidade pela não ocorrência de tais práticas. A instituição deve ser analisada. Trabalhar com projetos integrados, ou mesmo práticas interdisciplinares, parece ser uma utopia, pois convive-se numa estrutura de ensino superior cuja filosofia ainda legítima os conhecimentos como foram concebidos na modernidade, embora esse não seja o discurso presente nos projetos pedagógicos e, também, seja possível constatar algumas ocorrências de transformação. Acresce-se a este fator a presença de regulações externas que recaem sobre a instituição, impondo um conceito de qualidade nem sempre adequado ao setor que consome, desconstrói, reconstrói e produz conhecimento, que trabalha com a formação científica e humana do indivíduo, que reflete sobre a formação profissional em prol do bem estar do homem, da natureza, da sociedade e do mundo, diferentemente do que ocorre com outros campos de atividades.

A interdisciplinaridade na área de Artes

Voltando-se agora para a área de Artes, um entrevistado da Faculdade Santa Marcelina afirmou que o termo interdisciplinaridade lhe foi apresentado há muito tempo, não conhecendo, na época, totalmente o valor da palavra; no entanto, percebeu que *intuitivamente, para realizar bem qualquer coisa em qualquer campo,*

*precisava estar total e inteiramente entregue, se referindo à causa afim. Neste sentido, é de posição que o profissional de artes se embrenha no rastro de sua história e tece um *filó de correlações*, resgata experiências e conhecimentos, se envolve em emoções, *na visão de que a vida é um todo indivisível*. O entrevistado refere-se ao conceito de conhecimento na área utilizando a metáfora de *rede*, na forma apresentada por Machado (1996), onde os *nós* são objetos, concepções, fatos, emoções. Reconhece, no entanto, que a presença da interdisciplinaridade no Ensino Superior deixa muito a desejar, chegando a ser *lamentável*. Um dos pontos que destaca está relacionado ao papel do orientador de trabalhos de graduação, em que este, muitas vezes, tolhe todo o espaço de criatividade do aluno por direcioná-lo, muito embora considera que *a orientação é um descobrir mútuo, um intercâmbio de encontros, uma belíssima viagem para ambas as partes*. O docente apresenta inúmeras situações em que ocorreu a interdisciplinaridade em sua prática pedagógica em nível de ensino superior; são, na maioria dos casos, ações interdisciplinares propostas pela docente permitindo que os alunos percebam a rede que é possível tecer na construção do conhecimento.*

Outro entrevistado, docente da Escola de Comunicações e Artes – ECA – da USP, reconhece que *a arte deveria ser sempre estudada sem esquecer suas ramificações e diálogos com outras áreas do conhecimento*. Ressalta, no entanto, que há questões básicas da área que precisam ser aprofundadas, e afirma que presencia *pseudo-interdisciplinaridades apressadas, que não passam de modismos e diluições*. O alerta que o entrevistado faz está presente em diversas obras que tratam do assunto. Santomé (1998, p.74), por exemplo, afirma: *Entre os perigos da interdisciplinaridade é importante ressaltar o risco de que os alunos só entrem em contato com conhecimentos de sínteses, porém apresentados e exigidos de maneira mecânica e rotineira, caindo em um verbalismo que serve apenas para dissimular conhecimentos insuficientes das razões de tais sínteses*. Em outro momento da entrevista, o docente afirma que um dos grandes problemas da área de artes é o tratamento que

lhe é dado, *dentro dos moldes de pensamento mais adequados às ciências exatas*, por mais que essas propiciem trocas e interdisciplinaridade. Seria, segundo o docente, uma padronização acadêmica mais apropriada a outras áreas do conhecimento. O depoimento deixa transparecer a carência de estudos de pesquisas em arte-educação, a falta de discussões decorrentes das pesquisas neste campo.

Docente da Universidade Mackenzie, outro entrevistado fala da existência de *ilhas educacionais de bons níveis*, tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino, pois *trabalham com o sensível, com a arte como um elemento educacional transformador, que coloca o educando como um ser pensante e sensível, construtor de si mesmo e das coisas à sua volta*. Tal posição expressa a visão interdisciplinar do docente em relação à área, embora ele reconheça que, no ensino fundamental e médio, a arte é relegada ao último plano como elemento educacional. Afirma que *a disciplinaridade é fria, fechada em si mesma, não estimula relações de conteúdos, dificultando diálogos entre os diversos saberes*. Com relação ao ensino superior, o docente é de opinião que a interdisciplinaridade ainda não existe, e que somente agora ela é pensada neste nível de ensino. Relacionando às tentativas de incluí-la em sua prática docente, encara isso como um desafio, mas quando as inter-relações são percebidas por parte dos alunos, declara que *o curso se torna vibrante, enriquecedor*. Pelo que foi expresso pelo docente, tudo indica que as inter-relações são feitas pelo próprio professor, não havendo uma ação entre professores, um trabalho integrado de estudo sobre o mesmo objeto, fato ou fenômeno. Neste caso, o projeto pedagógico do curso ou o currículo real não se concretizam por meio de momentos coletivos de planejamentos de práticas interdisciplinares.

Na seqüência das entrevistas, contou-se com a colaboração de outro docente da Faculdade Santa Marcelina e pesquisador no GEPI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade da PUC-São Paulo. Dizendo-se um dos poucos a desenvolver um trabalho interdisciplinar em

artes, pois haveria uma resistência e/ou desconhecimento do que seja interdisciplinaridade, traz à tona um problema atual de sua área:

Por incrível que pareça, a crescente invasão de conhecimentos de outras disciplinas dentro das artes acabou gerando uma maior disciplinaridade na atuação de vários profissionais: além das divisões clássica (fulano é aquarelista, escultor ou gravador) surgiram novas classificações (videomaker, performer, animador de flash), deixando aquele profissional que apenas quer expressar uma reflexão visual na técnica que melhor lhe fizer sentido em um determinado momento numa situação pouco confortável – ele se torna uma ecleta das artes, no sentido pejorativo.

É possível perceber que tal posicionamento é preocupante, pois retrata um conflito devido à presença da tecnologia numa área considerada por muitos como propícia a trabalhos interdisciplinares. O docente afirma, no entanto, que realiza um trabalho com os alunos, que foi a problemática levantada na sua tese de doutorado, no sentido de que não se vai aprender a usar computação gráfica para depois executar uma produção artística, mas que *a partir do seu desejo de fazer esse trabalho ele pode escolher uma técnica, um programa ou uma forma de expressão adequada*.

Esta análise do docente faz refletir a estrutura curricular de muitos cursos, principalmente das áreas de ciências exatas e de tecnologia, que propõe ao estudante a iniciação nos estudos teóricos para, posteriormente, buscar a aplicação na realidade; desta forma, o indivíduo muitas vezes não tem a capacidade de transpor os conhecimentos adquiridos do campo teórico para o campo prático e, quando o faz, isso ocorre de forma fragmentada, podendo estar desconsiderando fatores determinantes na sua produção final.

O entrevistado também faz um alerta para a relação entre a lógica subjetiva que caracteriza as artes e a fragmentação do conhecimento, assim se posicionando: *A subjetividade, aceita*

como referencial fundamental no trabalho artístico, não permite a fragmentação: tentar separar a razão da emoção nesse caso seria criar as sementes da loucura. As sementes da loucura citadas pelo respondente correspondem a níveis de perplexidade ao qual o artista é colocado quando situações adversas tolgem as vias da emoção. Pode-se dizer que o artista, nesse caso, é submetido a uma subjetividade privatizada, no sentido de ser limitada, conduzida. Na concepção de Figueiredo (1991, p.30), *quando os homens passam por uma subjetividade privatizada e ao mesmo tempo percebem que não são tão livres e tão diferentes quanto imaginavam, ficam perplexos.*

Mais uma opinião, desta vez de um docente que atua na Universidade de Uberaba, merece destaque, pois está relacionada diretamente à concepção formação de professores na área de Artes que reforça a questão da fragmentação existente devido às especializações. Ele assim se posiciona: *Embora reconheça que o modelo vigente – Licenciatura em Educação Artística – não é satisfatório, não concordo com a formação de professores de artes em cursos separados: curso de música, de teatro, de artes plástica. Esta concepção vai em direção contrária ao que observamos na produção artística contemporânea: espetáculos que integram música, dança, teatro, artes visuais etc.*

O respondente expõe uma das grandes angústias de quem reflete a arte-educação: o perfil do profissional de Artes. Põem-se em dúvida a capacidade de tal profissional em ter habilidades, simultaneamente, nas áreas mencionadas pelo docente. A demora na definição das diretrizes curriculares para o ensino de Artes pela Comissão de Especialistas de Ensino de Artes da SESu/MEC pode ser fruto dessa situação. Enquanto em 2001 e 2002 foram editadas quase todas as diretrizes de cursos ou áreas de conhecimento, a proposta inicial para Artes não saiu das mãos do Conselho Nacional de Educação. No entanto, esta mesma proposta expressa que “a arte é simultaneamente uma atividade humana e uma esfera de conhecimento, de modo que a inter-relação entre habilitação ou

formação profissional e área de conhecimento, no caso da arte, é intrínseca”. No item referente a Tópicos de Estudos/Conteúdos Básicos, a proposta enfatiza a natureza interdisciplinar da área ao expressar que o embasamento teórico e reflexivo sobre a arte antiga e a contemporânea deve ocorrer numa perspectiva interdisciplinar. Ainda em relação a propostas de diretrizes curriculares encontram-se elaborados, separadamente, estudos para cursos de Música, de Dança, de Teatro e de Design – a arte-educação continua uma incógnita.

O conflito do respondente acima, acrescido ao do docente que percebe a fragmentação do ensino de artes com a presença de elementos de outras áreas, é, certamente, o de tantos outros docentes que atuam no campo da formação profissional e da pesquisa em arte-educação. A natureza interdisciplinar de artes, que pode dar suporte a outras áreas ao se reportarem à construção histórica do conhecimento, ainda não foi refletida devidamente na esfera da universidade, nem na esfera das grandes decisões educacionais. Assim, o dilema da interdisciplinaridade continua.

As respostas oferecidas pelos dois outros respondentes relativas à concepção e à prática da interdisciplinaridade foram lacônicas e não contribuíram para uma análise mais detalhada pretendida por esta pesquisa.

Considerações complementares

As observações e estudos elaborados a partir de pesquisas anteriores, embora apresentando resultados parciais, indicam que há um caminho de discussões dentro das áreas para que a interdisciplinaridade seja incorporada ao fazer pedagógico no ensino superior. Se foi encontrada uma certa convergência entre as falas de alguns docentes, outros personagens que discutem suas áreas, e que nem sempre atuam como docentes na formação inicial do profissional e cidadão, apresentam opiniões distintas. É o que ocorre com o parecer do cientista político Simon Schwartzman (1997, p.

191) sobre a presença da interdisciplinaridade na educação superior:

É no interior das disciplinas e das profissões que se estabelecem as tradições de pesquisa e de trabalho, e é através delas que se dá a socialização das jovens gerações nos modos de pensar e proceder que são a base sobre a qual o trabalho científico, cultural e técnico-profissional se desenvolve. O trabalho interdisciplinar é, por definição, efêmero, e depende da existência prévia de pessoas formadas em disciplinas bem definidas, que em determinados momentos buscam conhecimentos e estabelecem formas de cooperação com pessoas de outras áreas.

A visão apresentada acima é de uma *interdisciplinaridade composta*, ou até mesmo uma *interdisciplinaridade complementar*, segundo Scurat (*apud* Santomé, 1998): os especialistas são chamados a participar da solução de um determinado problema e, após o desfecho, cada qual segue seu caminho, fortalecidos ou não. Nessa concepção, faz sentido falar que o trabalho interdisciplinar é efêmero. Há necessidade de considerar outras formas de interdisciplinaridade, como a *unificadora*, segundo a mesma categoria citada acima, em que existe uma autêntica integração entre duas ou mais disciplinas resultando na construção de um marco teórico comum, como uma metodologia de pesquisa, mais apropriado a uma pedagogia que privilegie a construção do conhecimento no campo da formação profissional superior. Não se nega, aqui, o importante papel da disciplina; mas quando e em que contexto de aprendizagem ela deve predominar?

Assim, ao nos reportarmos inicialmente à área de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, e agora a Letras e Artes, buscou-se caminhos para uma orientação sobre práticas interdisciplinares no contexto da educação superior, sob hipótese de que tais práticas pudessem ocorrer aí de forma mais frequente, natural e organizada, contribuindo para o repensar de outras áreas. Os casos estudados por esta pesquisa, no entanto, expõem a fragilidade do

ensino superior frente não a uma abordagem metodológica, o que poderia caracterizar um modismo aniquilador, mas a concepções que justifiquem tal abordagem, mesmo que se conceba como uma exigência de formação do profissional para o mundo atual, uma exigência da própria ciência que se transforma e se redefine na velocidade das inovações tecnológicas, e frente à necessidade do próprio vivente.

Trava-se uma batalha entre as concepções de ensino e aprendizagem nas áreas, as práticas pedagógicas e a estrutura universitária, munidas de uma mesma leitura da realidade; a última, no entanto, carece de uma revisão profunda em conjunto com as demais, para que superem os obstáculos apontados pela pesquisa.

A crise, se assim podemos chamar, entre o pretendido e o possível diante de um sistema de ensino, entre a educação emancipatória e a funcional que imprimem condições ao fazer educação, é pertinente ao meio, como expressa a indagação de Castanho (2000, p. 15): *É possível pensar uma universidade sem crise? Ou toda universidade, dada sua própria característica, está permanentemente em crise?* Para o autor, criticidade e criatividade são as duas principais características da universidade. E acrescenta: *Criticidade, até etimologicamente, é a capacidade de pensar a crise. E criatividade não é senão a capacidade de inventar soluções para a crise.*

A questão em estudo, ou seja, a interdisciplinaridade no ensino superior, merece ser refletida em todos os âmbitos da vida universitária, pois trata-se de concepções de mundo, de educação, de universidade, de projeto pedagógico, de perfil de profissionais, de metodologias de ensino, de condições de trabalho, que envolvem todos os atores do processo: gestores, funcionários, professores e alunos.

Repensar constantemente a formação do aluno, sua ação no meio profissional e social é necessário e próprio a uma instituição de ensino superior, tanto quanto refletir conjuntamente sobre a formação docente, os meios de transmissão, produção e reconstrução do conhecimento, e sobre a estrutura que permite a manifestação de

sua responsabilidade para com a sociedade no sentido da promoção da vida, o que lhe autoriza a denominação de universidade.

Referências

- ARAUJO, Elizabeth A.; LOPES, Jairo de A.. Práticas Interdisciplinaridades: Análise dos obstáculos didáticos e epistemológicos das áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas. **Revista de Educação PUC-Campinas**. Nº 15, novembro de 2003, p. 89 -98.
- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- CASTANHO, Sérgio E. M.. A Universidade entre o sim, o não e o talvez. In: VEIGA, Ilma Passos A.; CASTANHO, Maria Eugênia L. M. **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 13-48.
- D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação para uma sociedade em transição**. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- FAZENDA, Ivani C. A.. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 2002
- FIGUEIREDO, L.C.M. **Psicologia: uma introdução – uma visão histórica da psicologia como ciência**. São Paulo: Educ, 1991.
- FIORIN, José Luiz. Curso de Letras: desafios e perspectivas para o próximo milênio. In: Seminário Nacional de Literatura e Crítica 4, Seminário Nacional de Lingüística e Língua Portuguesa 2, 1999. Goiânia. **Anais Seminário Nacional de Literatura e Crítica 4, Seminário Nacional de Lingüística e Língua Portuguesa 2**. Goiânia: Gráfica e Editora Vieira, 2001, p.13-21.
- MACHADO, Nilson J.. **Epistemologia e Didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente**. São Paulo: Cortez, 1996.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 1998.
- SCHWARTZMAN, Simon. **A redescoberta da cultura**. São Paulo: EDUSP, 1997.