

INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: RUPTURAS E POSSIBILIDADES

INTERDISCIPLINARITY AND FORMATION IN CONTEMPORANEITY: RUPTURES AND POSSIBILITIES

Valderice Cecília Limberger **RIPPEL**¹

RESUMO

No presente artigo, a interdisciplinaridade é debatida como escopo central das atividades e gestada pelos docentes pela forma de organização do trabalho pedagógico. É apresentada uma forma de organizar o trabalho interdisciplinar, apontando-se os componentes comuns entre diversas disciplinas num curso de graduação. Constata-se a relevância de uma sólida formação para os docentes que lhes permita ler o mundo capitalista e suas contradições a fim de atribuir sentido no exercício de sua profissão, tendo em vista o trabalho coletivo como exigência imperativa da interdisciplinaridade, que impõe ensinar e extrair em todas as atividades o máximo de possibilidades, visando à formação de profissionais éticos e competentes.

Palavras-chave: Currículo. Formação. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

In this present article interdisciplinarity is discussed as a central scope of the teaching activities, which come by the way of organization of the pedagogical work. It is presented a way of organizing the interdisciplinary work by pointing at the common components among several subjects in a graduation course. It is verified the relevance of a solid formation for the teachers which let them read the capitalist world and its contributions in order to make sense in their profession practice, aiming at the collective work as imperative requirement of interdisciplinarity which imposes to teach and elicit in all the activities the most of possibilities by aiming at the formation of ethical and competent professionals.

Keywords: Curriculum. Formation. Interdisciplinarity.

¹ Professora, Instituto Makro União de Pós-Graduação e Extensão de Campo Mourão. R. Francisco Ferreira Albuquerque, 1401, 87302-220, Campo Mourão, PR, Brasil. E-mail: <valdericerippel@uol.com.br>.

INTRODUÇÃO

No transcorrer das últimas décadas, a crítica que se dirige à educação ataca seu caráter abstrato, distanciado do mercado de trabalho, sua alienação do social. O que se espera é uma educação altamente pragmática, isto é, uma educação cujos resultados estejam relacionados com a utilidade e êxito no campo econômico e organizada segundo os princípios e ditames derivados desse campo.

Nesse contexto, compete à educação propiciar uma visão ampla, global e crítica da realidade para que os cidadãos possam refletir com autonomia, formular suas próprias hipóteses e princípios, ser orientadores de sua prática profissional e social; para tanto é necessário que a instituição de ensino reveja o formalismo doutrinário, segmentado e estanque como se ciência e profissão estivessem desvinculadas de uma visão de mundo e de sociedade.

O objetivo deste ensaio é analisar a relevância da interdisciplinaridade como escopo imprescindível das atividades docentes, gestada pela forma de organização do trabalho pedagógico.

Formação na contemporaneidade

A educação, além da ciência e da técnica, deve formar um indivíduo preocupado com sua própria emancipação. Os currículos precisam conectar-se com a vida num sentido mais amplo, com a preservação da vida de modo geral, superar o lado danoso do profissionalismo contemporâneo cujo conceito de sucesso está ligado apenas à performatividade profissional (Sacristán, 1998, p.125). O currículo precisa conectar o estudante ao fato de estar no mundo, e conectá-lo com a responsabilidade que isso representa.

A educação deve contribuir para formar seres humanos capazes de refletir criticamente tanto sobre a ciência e as técnicas, quanto sobre sua relação e sentido na sociedade e no

mundo, na perspectiva de um processo emancipatório que favoreça o ser humano e preserve o meio ambiente. Autoconhecimento e conhecimento do mundo social são dimensões importantes da formação para que sejamos capazes de tomar decisões conscientes como profissional e cidadão.

Dessa forma, a educação precisa ajudar a pensar mais claramente, a sentir mais profundamente e a agir mais humanamente. Todas essas dimensões requerem uma visão de globalidade do mundo e do humano. Contudo, é necessário questionar o tipo de visão humana e social que está na base do trabalho educacional e como se inserem na vida individual, social e ecológica os conhecimentos e habilidades que são transmitidos.

A educação deve ter, todavia, um sentido em si, na medida em que é constituinte do ser humano, que define sua base subjetiva, intersubjetiva e cultural a partir da qual estabelece relações com o meio e com os outros seres humanos. A educação e a vivência devem propiciar a constituição de um núcleo no qual o estudante - o futuro profissional - irá se basear para refletir criticamente sobre as experiências que realiza no mundo em que vive. É evidente que, para preparar membros ativos e críticos, solidários, democráticos e capazes de contribuir para a reconstrução da realidade, é preciso prestar atenção nos conteúdos do currículo.

Nessa discussão, Giroux (1997), por exemplo, sintetiza que o currículo oculto se refere a uma ideologia determinada, isto é, àquelas normas, valores e crenças não declaradas que são transmitidas aos estudantes através da estrutura subjacente de uma determinada aula e que muitas vezes atuam em oposição às metas declaradas do currículo formal. Em vez de promover uma aprendizagem efetiva, o currículo oculto a enfraquece. Em tais condições, a subordinação, conformidade e disciplina substituem o desenvolvimento do pensamento crítico e das relações sociais como característica básica da experiência escolar.

Nesse sentido, qualquer abordagem do pensamento crítico, independentemente de quão

progressista seja, irá debilitar suas próprias possibilidades caso opere a partir de uma rede de relacionamentos sociais de sala de aula que sejam autoritariamente hierárquicos e que promovam passividade, docilidade e silêncio. As relações de sala de aula que enaltecem o professor como *expert*, o fornecedor de conhecimento, acabam mutilando a imaginação e a criatividade do estudante; além disso, tais abordagens ensinam os estudantes mais sobre a legitimidade da passividade do que sobre a necessidade de examinar criticamente a vida que levam. Porém, nas novas circunstâncias, cabe a cada instituição, no âmbito de certos parâmetros nacionais, regionais ou mesmo internacionais, desenvolver identidades institucionais a partir da leitura, interpretação e perspectiva de desenvolvimento da realidade na qual está inserida.

As transformações sociais, culturais e econômicas que caracterizam a sociedade fazem com que os tradicionais agentes de socialização sejam questionados, o que leva a afirmar que a escola está em crise. No entanto, a crise da escola na sociedade da informação foi tomada socialmente como o instrumento de medida dos males que nos atingem. E, apesar da perda de legitimidade que tal situação traz, a escola continua sendo um dos principais agentes de socialização.

De acordo com Jorge (1993), a educação se vê absorvida em uma crise de expectativas geradas pela expansão de ofertas e pelo contágio nacional favorecido pelos meios de comunicação, que veiculam a imaginação da promoção socioeconômica através da qualificação educacional. Segundo Rippel (2007), os indivíduos se veem convencidos da proximidade de mudanças que não acontecem. Consequentemente, isso gera tensões que assumem formas de insatisfação e os indivíduos passam a responsabilizar a má qualidade do ensino oferecido pela não ascensão social.

A crise da educação é consequência de um sistema educacional produzido por uma sociedade, em uma etapa específica de seu

desenvolvimento, que se mantém longitudinalmente sem mudanças significativas, enquanto a sociedade se transforma. Desse modo, parece não haver concordância entre o sistema de valores da sociedade contemporânea e as finalidades do sistema educativo.

Nesse sentido, as transformações que o mundo vem sofrendo, principalmente quanto à tecnologia, trazem consequências para os serviços e ofertas que o mercado coloca à disposição da população. No entanto, o mundo da educação permanece inalterado como se fosse imune a esse panorama, ignorando a defasagem entre o que se vive fora e dentro das escolas.

Nesse processo de análise, Giroux (1997) alerta que nos últimos anos têm ocorrido nos discursos dos grupos empresariais das sociedades mais industrializadas queixas contra o sistema educacional, que “não responde” às suas necessidades e interesses. Evidencia-se um espaço muito grande entre a entrada e saída dos graduandos no ensino superior, portanto faz-se necessário uma constante renovação curricular que atenda as inovações requisitadas pelo mercado.

Genericamente falando, a maioria dos cursos precisa definir melhor e constantemente: a) o projeto pedagógico; b) o profissional que pretende formar; c) a justificativa social do curso; d) os objetivos; e) as habilidades e competências que serão desenvolvidas, considerando as peculiaridades regionais, em especial, do mercado de trabalho. Muitos currículos não incorporam as mudanças promovidas pela reforma curricular da grade mínima das graduações no que se refere à sua flexibilidade, reforçada no momento pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Rippel, 2002).

Essa flexibilização dos currículos e a consolidação da ideia de que cada curso deva definir a sua vocação ou permitir formações diferenciadas podem evitar o prolongamento desnecessário da graduação, já que ela é apenas uma etapa inicial da formação continuada do profissional.

Constata-se, também, que hoje o graduando sai da universidade sem conhecer seu próprio potencial e as oportunidades do mercado de trabalho. Nesse sentido, o ensino superior tem o papel fundamental de incluir tanto a orientação pedagógica quanto a identificação da vocação e, principalmente, o desenvolvimento de atividades que proporcionem uma inserção gradativa do estudante no mercado de trabalho. O acompanhamento do egresso e a utilização dos dados das avaliações do Ministério da Educação (MEC) são elementos importantes para a melhoria permanente do ensino, pois um bom curso de graduação é um dos fatores que possibilitam o sucesso profissional.

Entretanto, numa tentativa de responder às aceleradas transformações vividas pela sociedade, é relevante centrar forças e modificar as propostas e reformulações curriculares, pois para superar a crise da escola é necessário propor teorias e práticas educacionais que alcançaram êxito em outros lugares, e implementar a generalização apenas se a reformulação do currículo tiver um sucesso evidente. Deve-se, então, decidir se o que se quer é uma educação para a igualdade ou uma educação para a exclusão, se seremos agentes de transformação ou de transmissão. Todavia, a transformação da escola em comunidade de aprendizagem é a resposta igualitária para a atual transformação social.

Os processos educativos têm um caráter contínuo e permanente e não se esgotam no âmbito escolar; o ambiente familiar e social das pessoas tem importância especial para facilitar e possibilitar a formação. A função da escola na contemporaneidade é colaborar na instrução e formação integral do ser humano, ou melhor, a educação abarca a própria instrução e a completa, formando o indivíduo intelectual e social: duas realidades veridicamente indissociáveis.

De acordo com Rippel (2007), a escola deve instruir o aluno, uma vez que o ato de instrumentalizar proporciona os aparatos básicos para que o estudante possa se relacionar satisfatoriamente com a sociedade, com o mundo e com o meio ambiente no qual está inserido.

Dessa forma, o empreendimento educativo tem como responsabilidade transmitir e perpetuar a experiência humana considerada como cultura, e a educação escolar implica seleção no interior da cultura e na reelaboração desses conteúdos culturais de forma a torná-los transmissíveis à clientela escolar. Entretanto, a cultura de diversos grupos sociais fica marginalizada do processo de escolarização, pois é vista como algo a ser eliminado pela escola, devendo ser substituída pela cultura hegemônica, presente em todas as esferas do sistema de ensino.

A questão da diversidade cultural sinaliza para o currículo a difícil problemática das relações entre “cultura culta” e “culturas dominadas”. A cultura dominante, considerada culta, é impregnada de valores burgueses e, portanto, nociva às camadas populares. Os saberes cultos, o raciocínio e o método científico carregam em si mesmos uma capacidade reflexiva crítica. O desafio para a escola é possibilitar a incorporação da cultura culta pelas camadas populares sem que essa perca o vínculo, o reconhecimento e a valorização de sua cultura de origem.

Como o processo de globalização, entretanto, integra sistemas econômicos, criando redes de consumo e de comunicação e uma homogeneização cultural, é importante reconhecer que nesse processo se constroem espaços de luta e contestação e não apenas de dominação. A luta no campo educacional inclui a abertura de espaços para que as culturas dos grupos excluídos do currículo escolar se tornem representadas, para que sejam valorizadas e deem voz às suas experiências, possibilitando um diálogo entre essas diferentes culturas: condição fundamental para a criação, ampliação e consolidação de uma democracia radical.

Verifica-se, dessa forma, que vivemos num tempo paradoxal de mutações produzidas pela globalização, pela sociedade de consumo e pela sociedade de informação. Contudo, em tempo de estagnação, cria-se a sensação de que estamos parados na impossibilidade de pensar a transformação social.

Os trabalhadores descreem atualmente no progresso, pois foi em nome do progresso

irracional e irresponsável que viram degradar suas condições de vida e suas perspectivas de melhorá-las. Contudo, só o passado como opção e como conflito é capaz de desestabilizar a repetição no presente. Maximizar essa desestabilização é a razão de ser de um projeto educativo emancipatório. Para isso, tem de ser, por um lado, um projeto de memória e de denúncia e, por outro, um projeto de comunicação e cumplicidade.

Nesse contexto, Santos (1996) apresenta um projeto pedagógico conflitual e emancipatório, indentificando três conflitos epistemológicos: conflito entre a aplicação técnica e a aplicação edificante da ciência; conflito entre conhecimento-como-regulação e conhecimento-como-emancipação; e conflito entre imperialismo cultural e multiculturalismo. O autor sustenta que tais conflitos devem ocupar o centro de toda a experiência pedagógica emancipatória.

O projeto educativo emancipatório tem de criar um campo epistemológico em que o modelo de aplicação técnica da ciência seja posto em conflito com um modelo alternativo. O conflito entre os dois modelos passará a constituir, nesse domínio, o cerne do processo de ensino/aprendizagem. Contudo, o conflito serve para vulnerabilizar e desestabilizar os modelos epistemológicos dominantes, e para olhar o passado através do sofrimento humano que, por via deles e da iniciativa humana a eles referida, foi indesculpavelmente causado.

Esse olhar produz imagens desestabilizadoras susceptíveis de desenvolver nos docentes e estudantes a capacidade de espanto e de indignação e a vontade de rebeldia e de inconformismo. Essa capacidade e essa vontade são fundamentais para olhar com empenho os modelos dominados ou emergentes através dos quais é possível aprender um novo tipo de relacionamento entre saberes e, portanto, entre pessoas e entre grupos sociais. E, por conseguinte, estabelecer um relacionamento mais igualitário e justo que faça aprender o mundo de modo edificante, emancipatório e multicultural.

Conforme Jorge (1993), a educação será a encarregada de unir indissociavelmente tanto

a tradição, valorizada em cada momento, como as disponibilidades e as capacidades para mantê-la em constantes processos de reconstrução. O passado cultural é a fonte do presente e o material substancial do futuro ao ser refeito no presente. Visto dessa maneira, pode-se dizer que o currículo representa todos os sistemas de interesses que constituem a sociedade: econômicos, políticos, religiosos e sociais.

Diante desse contexto, parte-se para a análise da interdisciplinaridade, fator de extrema importância para que o processo educacional universitário possa transcorrer de maneira satisfatória. Nas últimas décadas, essa questão tem estado muito frequente nos debates educacionais; mas, como tudo que é importante, de repente virou modismo e se esvaziou de sentido. Conforme Rippel (2002), mesmo nos bastidores educacionais universitários, a interdisciplinaridade geralmente é concebida como uma palavra difícil de se pronunciar e como algo difícil de se fazer, mas o termo é utilizado por ser sofisticado e dar um tom de intelectualidade.

De acordo com Gallo (1997), a interdisciplinaridade pode ser compreendida como a consciência da necessidade de um inter-relacionamento explícito e direto entre todas as disciplinas; é a tentativa de superação de um processo histórico de abstração do conhecimento que culmina com a total desarticulação do saber. O autor afirma ainda que a realidade do ensino contemporâneo é a compartimentalização do conhecimento, fenômeno que é constituinte de um todo maior: a especialização do saber.

Dessa forma, pode-se inferir que a interdisciplinaridade começa no entendimento de que a complexidade do mundo físico e social requer que as disciplinas se articulem, superando a fragmentação e o distanciamento para que se possa conhecer mais e melhor. De um lado, evidencia-se o quão imprescindível é a permuta de subsídios e conhecimentos entre os docentes no planejamento das disciplinas ao longo do curso de graduação, de outro, evidencia-se que esse líquen somente ocorrerá se a instituição

tiver em seu planejamento de hora-aula espaço para que esse *feedback* realmente aconteça.

Conforme Balzan (1999), é necessário realizar reuniões que permitam refletir, discutir, escrever e expor, uns aos outros, respostas a questões essenciais de ordem didático-metodológicas. O autor apresenta questões de cunho didático-pedagógico que podem balizar a reflexão na realização de um trabalho interdisciplinar, quais sejam:

Qual o significado de minha disciplina para o(s) curso(s) de cujo(s) currículos(s) ela consta? [...] Qual o significado desta disciplina para o futuro exercício profissional do atual estudante universitário? [...] Quais relações desta disciplina com as que a antecedem? Estas constituem, de fato, pré-requisitos daquelas? O enfoque que está sendo dado a ela traz contribuição significativa para a formação do estudante? Conheço suficientemente o trabalho dos meus colegas de modo a poder melhor integrar minha disciplina com as demais? (Balzan, 1999, p.5).

O autor exemplifica, com a seguinte colocação:

Por que minha disciplina, Bases de Clínica Cirúrgica, ministrada no 4º ano, pressupõe formação prévia em Anatomia Sistemática I e II, ministradas no 1º ano? Os estudantes de Medicina poderiam cursar o 4ª ano sem terem frequentado as duas primeiras? Minha disciplina de 2º ano, Direito Constitucional, pressupõe conhecimentos prévios de Ciências Políticas e Teoria Geral do Estado, desenvolvida no 1º ano? A recíproca é verdadeira: por que nossas disciplinas básicas - Bioquímica e Anatomia, Cálculo I e Álgebra Linear, Sociologia I e Antropologia, Psicologia da Aprendizagem e Didática, serão necessárias para que nossos estudantes possam cursar disciplinas oferecidas mais adiante em Cur-

sos das áreas da Saúde, Exatas e Tecnológicas, Humanas e de Licenciaturas? Qual o significado de disciplinas comuns a todos os cursos e a parte significativa dos mesmos, como Antropologia Teológica e Estatística, respectivamente, para a formação do estudante? Que tipos de enfoques as mesmas devem apresentar, considerando-se a diversidade dos cursos em que são ministradas? [...] Como os conceitos e conteúdos desta disciplina se ligam aos de outras disciplinas desenvolvidas na mesma série? (Balzan, 1999, p.5).

Avançando na temática, o autor pondera:

[...] como tecer a complexa rede curricular de um determinado Curso assegurando-se aos estudantes uma visão integrada dos conteúdos de disciplinas desenvolvidas ao longo de 4, 5 ou 6 anos? A título de exemplo: como trabalhar de forma a garantir que professores e alunos identifiquem com clareza as relações entre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Financeiro e Direito Processual Trabalhista, disciplinas desenvolvidas no 2º, 3º, 4º, e 5º anos, respectivamente, do Curso de Direito? Como ter sempre presente as relações supostamente implícitas no Currículo de Direito, caminhando-se na direção de um Projeto Pedagógico do Curso? (Balzan, 1999, p.5).

Note-se que, para efetivar um trabalho interdisciplinar, é necessário envolvimento, persistência, trabalho árduo, infraestrutura na instituição, tempo para planejamento e execução dos propósitos estabelecidos. É necessário que o docente tenha uma ampla e sólida formação para atribuir sentido ao exercício da docência, tendo em vista o trabalho coletivo como exigência imperativa da interdisciplinaridade que impõe aprender, ensinar e extrair em todas as atividades o máximo de possibilidades,

visando à formação de profissionais competentes.

A mesma lógica que envolve a interdisciplinaridade no contexto educativo também pode ser visualizada no mundo da produção. Segundo Kuenzer (1998), no modo de produção fordista, os trabalhadores executavam ao longo de sua vida social e produtiva, com pequenas variações, as mesmas tarefas e atribuições exigidas por processos técnicos de base rígida. Para seu exercício, eram suficientes alguma escolaridade, curso de treinamento profissional e muita experiência; esses elementos conjugados evidenciavam o desenvolvimento de habilidades psicofísicas e condutas com algum conhecimento, apenas o necessário para o exercício da ocupação. Compreender os movimentos e passos necessários a cada operação, memorizá-los e repeti-los em uma determinada sequência demandava uma pedagogia que objetivasse a uniformidade de respostas para procedimentos padronizados tanto no trabalho quanto na vida social, ambos regidos por padrões de desempenho que foram definidos como adequados ao longo do tempo.

Na atual situação da acumulação flexível, o que se encontra é uma realidade completamente diversa à anterior, pois o trabalhador nessa nova situação deverá realizar não apenas uma tarefa, mas sim múltiplas e variadas tarefas, o que por si só implica a necessidade de uma qualificação educacional superior à demandada no fordismo.

Nos processos mais flexíveis, possibilita-se a divisão do trabalho, ao contrário do aparato fordista em que cada um fazia uma atividade e sabia tudo sobre esse fazer. No trabalho especializado, cada um sabe sobre uma parte do fazer, mas é totalmente alheio ao que os outros sabem fazer. O resultado é uma alienação, e superá-la é necessário não só para que o trabalhador seja flexível para lidar com as rápidas mudanças nos processos produtivos, mas para que o conhecimento científico tenha maior abrangência e significado.

É óbvio que a perspectiva da especialização traz inúmeros benefícios, promovendo

do amplo avanço no conhecimento, mas é preciso que não se perca de vista a necessidade de compreender sempre essa especialização como parte de um todo complexo e inter-relacionado, sob pena de desvirtuarmos o próprio conhecimento adquirido ou construído.

Na escola, a interdisciplinaridade pode ser compreendida como o conceito que resume a prática de interação entre os componentes do currículo; ela é uma estratégia pedagógica que assegura aos estudantes a compreensão dos fenômenos naturais e sociais. Ao remeter o conhecimento escolar ao contexto natural e social de onde foi extraído, e ao explicitar onde o conhecimento é aplicado, a escola fornece aos estudantes as ferramentas mentais para a compreensão e a ação. E, como o mundo físico e social é um enorme oceano onde os fenômenos nadam de forma “indisciplinada”, é preciso construir essas ferramentas, essas competências, partindo dos conhecimentos específicos, fazendo-os interagir.

Vale ressaltar que a educação em todos os níveis deve estar voltada para a vida; certamente essa expressão ilustra um princípio fundamental do novo ensino: o currículo escolar do ensino fundamental ao ensino superior precisa urgentemente ter vida. Precisa ser algo que reflita a vida real, vivida pelos estudantes fora da escola e da universidade, e, ao mesmo tempo, os prepare para uma vida autônoma, requisito fundamental e imprescindível para sobreviver no contexto de acirrada crise e exclusão tanto econômica como social. Nesse panorama, infere-se que a educação deve preparar para viver na sociedade capitalista, e educar para a vida requer um olhar holístico e crítico que se projete para fora da escola e para o futuro.

Formar indivíduos que se realizem como pessoas, cidadãos e profissionais e que detenham acúmulo de informações exige experiência concreta e diversidades transpostas da vida cotidiana para as situações de aprendizagem e requer a incorporação de vivências e do apreendido em novas vivências. Implica, ainda, incorporar ao cotidiano da escola o cotidiano social e cultural vivido por todos nós e enriquecer

essa vivência mediante a construção de um novo modo de olhar e compreender o mundo que nos cerca.

Depreende-se que educar de forma inteligente compreende construir os conhecimentos, competências e habilidades na escola e na universidade, o que implica recorrer a contextos que tenham significado para os estudantes e que possam mobilizá-los a aprender num processo ativo em que o estudante seja o protagonista e não mero coadjuvante. Educar nesse contexto requer uma aprendizagem significativa que envolva o educando não só intelectual, mas também, e sobretudo, afetivamente.

Sacristán (1998) sintetiza que, além dos conhecimentos próprios de cada disciplina ou área, é necessário considerar as habilidades específicas que podem ser desenvolvidas e que são necessárias para o educando continuar progredindo. Já não é importante aprender apenas os conteúdos de biologia, mas como se pesquisa com os seres vivos, a projeção dos conhecimentos biológicos na economia, no meio ambiente, na saúde, ou seja, é importante estimular determinadas atitudes éticas diante da vida.

Para obter sucesso na aprendizagem, o conteúdo precisa ter significado para o estudante; o sucesso reside na forma como são promovidas e escolhidas experiências realmente interessantes, e também em que essas opções estejam condicionadas e selecionadas por concepções epistemológicas e opções de valor imprescindível. É necessário, todavia, partir dos conhecimentos específicos, pois não se pode falar em interdisciplinaridade sem disciplinas, pois ela não se confunde com polivalência e, portanto, não anula o conhecimento específico nem o papel de cada profissional. Ao se organizar o currículo do ensino em áreas, não se está dizendo que o futuro professor será um gênio que dominará todos os conhecimentos de uma área. Está-se dizendo que ele deverá entender a relação de sua disciplina com as da mesma área e com todo o currículo.

Nesse sentido, para Santomé (1998), o trabalho curricular interdisciplinar, ou seja, o

currículo integrado fará com que os questionamentos mais vitais dos estudantes, que frequentemente se revelam conflituosos e normalmente não podem ser confinados dentro dos limites de apenas uma disciplina, possam ser formulados e enfrentados.

Contribuir para pensar interdisciplinarmente, criar hábitos intelectuais que obriguem a levar em consideração as intervenções humanas e considerar uma ampliação nas perspectivas e pontos de vista possíveis são umas das finalidades do projeto curricular integrado. Pode-se constatar, com certa facilidade, que quando se estuda com base em disciplinas isoladas, sem se estabelecerem relações explícitas entre elas, é mais difícil levar em conta as informações e dados aparatos por cada disciplina para a compreensão de qualquer fenômeno, situação ou processo. Dessa forma, verifica-se que o estudo de maneira disciplinar contribui para erguer barreiras mentais para que também se pense de maneira prosaica.

A integração curricular favorece a visibilidade dos valores, ideologias e interesses presentes em todas as questões sociais e culturais e favorece a colegialidade nas instituições escolares. O trabalho interdisciplinar nessa perspectiva contribui para que os docentes se sintam participantes de uma equipe com metas comuns a serem encaradas de maneira cooperativa e responsável, diante dos demais, em suas tomadas de decisões. Esse cenário, que permite visualizar o novo estágio de desenvolvimento do capitalismo mundial e a inserção brasileira nesse contexto, está impondo um novo espaço social e exigindo novos padrões e hábitos de toda a população. Por isso, importa compreender a reforma curricular e da educação em sua subjetividade.

Como podemos depreender, a inovação curricular depende do comprometimento com uma determinada visão de educação que precisa ser explicitada. Todavia, um educador que se preocupa com que sua prática educacional esteja voltada para a transformação não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão

clara e explícita a fim de encaminhar os resultados de sua ação.

É preciso que o docente tenha uma visão ampla do mundo em fase de constante transformação; que tenha consciência do acelerado processo de mudanças socioculturais; que entenda que sua função vai além da transmissão de conhecimentos e que sua disciplina é um instrumento a serviço dessa transformação mundial; e da inserção no atual mundo globalizado de cidadãos críticos, cultos, criativos e competitivos.

A interdisciplinaridade e o estudo do currículo abordam os temas relacionados com a justificativa, a articulação, a realização e a comprovação do projeto educativo ao qual a atividade e os conteúdos do ensino servem. Contudo, a sistematização de problemas e soluções é originada das preocupações didáticas organizativas, sociais, políticas e filosóficas. É preciso, portanto, recuperar a discussão fundamental sobre a configuração, o plano e o desenvolvimento prático pedagógico desde a racionalização dos meios para obtê-los e comprovar seu sucesso.

O mundo da educação necessita de mudanças para responder adequadamente e justamente à própria filosofia que serviu de referência para sua montagem até hoje. Precisamente em um sistema laboral instável, a melhor, e muitas vezes a única, contribuição que a educação pode oferecer é uma formação com qualidade, que capacite o estudante a seguir aprendendo com autonomia, adaptando-se a situações cambiantes e variadas, e que lhe dê uma forma proveitosa de ocupar o tempo livre e de espera.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto, a educação baseada na interdisciplinaridade permite que os estudantes possam se adaptar a uma inevitável mobilidade nos futuros empregos; permite mudar de especialização ou adquirir alguma nova destreza

ou conhecimento sem que isso signifique que aquilo que foi feito anteriormente tenha representado uma perda de tempo. Os planos de estudo que apostam em currículos mais integrados, especialmente na formação profissional e universitária, aumentam a probabilidade de surgirem novas carreiras e especialidades que permitem enfrentar com maior facilidade os novos problemas e desafios da sociedade atual.

É imperativo formar um novo profissional que seja capaz de enfrentar as necessidades e as problemáticas sociais com maior independência, autoconsciência e responsabilidade social, isto é, com atitude cidadã.

Depreende-se que o currículo integrado visa a despertar o interesse e a curiosidade dos estudantes, leva a estudar sempre o que está vinculado a questões reais e práticas e estimula a analisar e solucionar os problemas nos quais os estudantes se envolvem. Por conseguinte, atende ao paradigma educacional emergente que busca formar um novo perfil de profissional, que se caracteriza em maior ou menor grau pela participação, responsabilidade, equilíbrio, motivação, criatividade, percepção mais global do processo produtivo, agilidade de raciocínio e facilidade de relacionamento: requisitos primordiais na contemporaneidade.

Nessas perspectivas, cabe à instituição, desde a escola fundamental até a universidade, oferecer um modelo educacional que priorize a questão da cidadania. Para tanto, é necessário oferecer maior eficiência no uso dos recursos públicos, com base na diversidade e interdisciplinaridade, estabelecendo parâmetros curriculares preocupados com a cultura regional e local, que discuta temas transversais como: sexualidade, meio ambiente, economia, empregabilidade, inclusão/exclusão, ética, dignidade, direitos humanos e repúdio às discriminações. Além disto, é necessário proporcionar aos estudantes acesso à tecnologia: requisito fundamental para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania.

Entretanto, garantir cidadania, assegurar os direitos de acesso à informação e à educação

para os indivíduos, agora e no futuro, implica oferecer aos estudantes e trabalhadores em serviços se não o conhecimento, pelo menos as técnicas instrumentais que lhes proporcionem dignidade e sobrevivência, em uma sociedade altamente competitiva e excludente.

REFERÊNCIAS

- BALZAN, N.C.; LOPES, J.A.; SORDI, M.R.L; AREIAS, R.; ALMEIDA JUNIOR, J.B. Em direção a qualidade de ensino em nível de excelência: notas para o planejamento anual. *Série Acadêmica*, n.10, p.3-10, 1999.
- GALLO, S. Repensar a educação: Foucault. *Filosofia, Sociedade e Educação*, v.1, n.1, p.157-163, 1997.
- GIROUX, H.A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- JORGE, L. *Inovação curricular; além da mudança dos conteúdos*. Piracicaba: Unimep, 1993.
- KUENZER, A.Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N.S.C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998. p.33-58.
- RIPPEL, V.C.L. *Os caminhos da educação: projeto correção de fluxo - um estudo de caso de Toledo Paraná*. 2002. 226f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2002.
- RIPPEL, V.C.L. *Avaliação de política pública: o itinerário dos egressos do Projeto Correção de Fluxo em Toledo (PR)*. 2007. 665f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2007.
- SACRISTÁN, J. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática*. Porto Alegre: Arimed, 1998.
- SANTOMÉ, J.T. A instituição escolar e a compreensão da realidade. O currículo integrado. In: SILVA, L.H. et al. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1998.
- SANTOS, B.S. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L.H. et al. *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

Recebido em 5/5/2010 e aceito para publicação em 6/7/2010.