INTERDISCIPLINARIDADE E CIDADANIA: COMBATENDO A FRAGMENTAÇÃO DOS SABERES

CLÉLIA NIZARA VELTEN CIRIACO DE MELO

RESUMO

A formação do docente e a sua atuação na unidade educacional têm o desafio de ajudar no desenvolvimento dos alunos, contribuindo para a criação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Considerando tal objetivo, surgem diversas demandas, como aquela enfocada pelo presente artigo: o trabalho interdisciplinar, a fim de compreender a realidade como um todo. O artigo irá apresentar os problemas da fragmentação dos saberes, que impedem a verdadeira formação consciente e crítica dos alunos, e os benefícios e desafios de um trabalho interdisciplinar. Por último, será apresentada uma proposta de trabalho interdisciplinar implantada pela Rede Municipal de Educação de São Paulo: o Trabalho Colaborativo Autoral (TCA). Para sustentar nossas análises, utilizaremos autores que teorizaram a interdisciplinaridade, como Morin (2006), entre outros, e autores que pesquisaram a atual fragmentação do saber, como Figueiredo (2001), entre outros.
PALAVRAS-CHAVE: Interdisciplinaridade; Formação Docente, Trabalho Colaborativo Autoral.

INTRODUÇÃO

No ambiente escolar, a prática educativa distingue-se de outras práticas educativas, como as que ocorrem no trabalho, na família e outros ambientes. Isso porque a escola tem como objetivo o desenvolvimento cognitivo e social de crianças, jovens e, em alguns casos, adultos. A educação escolar é responsável por criar condições para que todas as pessoas desenvolvam habilidades e aprendam conteúdos necessários à compreensão da realidade e atuação social em um ambiente amplo e diversificado, condições necessárias ao exercício da cidadania. A atuação do sujeito como cidadão é o principal objetivo, portanto, da educação escolar.

O cidadão, em uma sociedade democrática, é considerado como titular de direitos e fonte do poder republicano. A cidadania pressupõe a autonomia do indivíduo e a atuação em prol da coletividade. A conjugação desses pressupostos depende de diversas habilidades desenvolvidas no âmbito escolar: domínio da linguagem; alfabetização científica; raciocínio lógico-matemático; conhecimento da realidade social e física do país e conhecimento dos processos históricos que criaram a sociedade atual. O processo educativo deve propiciar a emergência de sujeitos que percebam a sua importância na vida do outro, suas responsabilidades perante o mundo e as possibilidades de atuação na vida social.

Nesse contexto, há a emergência de valores necessários à formação cidadã: cooperação, na qual o sujeito percebe a necessidade de ajudar e ser ajudado pelos demais atores sociais; respeito, pelo qual o cidadão valoriza as diferenças entre os sujeitos e respeita-as; diálogo, pois a resolução de conflitos entre os cidadãos pressupõe o entendimento mútuo e a busca de consensos, e não o uso da força; solidariedade, sentimento que cria um vínculo afetivo entre as pessoas, criando o ambiente propício para a criação de uma sociedade mais justa, e não-agressão, já que o objetivo é a resolução de conflitos pelo diálogo e compreensão mútua entre os cidadãos. A escola deve promover esses valores e propiciar a ação consciente e responsável dos cidadãos.

Se a escola visa à construção da cidadania, atuando sobre os aspectos cognitivos, afetivos e comportamentais dos discentes, deve-se indagar quais conhecimentos e habilidades os docentes devem possuir para atingir tal objetivo. A formação inicial dos professores deve ser sólida o suficiente para que eles atinjam o objetivo do ambiente escolar; os professores também devem ter acesso a uma formação continuada, a fim de conhecer novos métodos e conteúdos que propiciem a criação de alunos que consigam exercer a cidadania.

Atendendo a essa demanda, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996, prevê a formação de professores em cursos normais superiores, formação pedagógica para bacharéis e formação continuada em serviço educacional. A referida lei também determina a associação entre teoria e prática, mediante a capacitação em serviço, e o aproveitamento da formação e experiências anteriores nas instituições de ensino. A LDB criou a demanda, portanto, da criação de um espaço privilegiado para o desenvolvimento das habilidades docentes. O espaço de formação docente deve municiar o profissional de conteúdos e habilidades que o habilitem a desenvolver o necessário para a criação de cidadãos, conforme o objetivo do espaço escolar.

A formação de professores não depende apenas da construção desse espaço privilegiado de aprendizagem das habilidades e conteúdos para o efetivo exercício das ações docentes. O primeiro problema do espaço escolar é compartilhado com a própria sociedade: a convivência de grupos sociais diversos, em diversas condições, todos exigindo, de diferentes formas, equidade, reconhecimento social

e dignidade humana. A própria construção da cidadania no espaço escolar deve levar em consideração esse problema social, a existência de diversas desigualdades sociais perante uma cidadania que pressupõe a igualdade entre os diversos atores sociais. Cabe à escola tornar os educandos conscientes dessas diferenças e as possibilidades de modificação de tal situação, mediante a promoção dos valores supracitados nessa introdução.

Desse modo, torna-se imperativo à escola desenvolver uma educação que evite a fragmentação disciplinar a fim de desenvolver a cidadania, tema claramente interdisciplinar.

Considerando esse imperativo, o presente artigo pretende apresentar os problemas da formação docente e o objetivo escolar de sanar o problema da fragmentação disciplinar.

O principal problema da formação docente a ser tratado no artigo é a divisão disciplinar, que não permite o desenvolvimento integral do aluno. Para abordar essa problemática, é preciso analisar, brevemente, como está estabelecida a formação docente e qual o currículo proposto na rede escolar. O objetivo é não só levantar os problemas encontrados na documentação sobre o exercício docente como levantar possibilidades para a resolução desses problemas encontrados.

Em um segundo momento, será comparado o objetivo escolar, construção da cidadania, meta claramente interdisciplinar, com essa formação docente, de fragmentação disciplinar. O objetivo é analisar, com mais profundidade, o descompasso entre a formação docente e o papel fundamental da escola. O artigo encerra com um exemplo de trabalho interdisciplinar: o Trabalho Colaborativo Autoral (TCA), implementado pela Prefeitura de São Paulo em suas escolas.

1. FORMAÇÃO DOCENTE CONFORME LEGISLAÇÃO

Segundo a LDB,

> Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Desse modo, a LDB garantiu um espaço e tempo apropriados à formação do corpo docente: no mínimo, a graduação em nível superior. Anteriormente, esse tempo e espaço não estavam bem estabelecidos. Até mesmo a especificidade do ensino para crianças não era bem estabelecida, visto que “o mundo pré-moderno não mostra um vestuário próprio para crianças e não apresenta uma literatura infantil (...) Também não possui um lugar próprio para as crianças viverem, se educarem” (GHIRALDELLI, 2009, p. 17). As pessoas que atuavam na educação não tinham uma formação voltada à especificidade infantil ou juvenil.

Considerando essas especificidades, o professor será não só a ponte de acesso da criança e do jovem a uma atuação adulta cidadã como o garantidor da infância e da adolescência, na medida em que conhece as especificidades dessas fases.

Para desempenhar suas funções, o professor deve: conhecer o objetivo da escola e o objetivo da unidade escolar na qual atua a fim de elaborar a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; conhecer o público atendido pela unidade educacional, a fim de planejar as aulas de acordo com a proposta pedagógica; discernir alunos que estão rendendo ou não o esperado, a fim de elaborar a recuperação; reconhecer e valorizar a participação da comunidade na espaço escolar. Essas demandas correspondem a habilidades e conteúdos complexos, o que justifica a criação de um espaço e tempo específicos para a formação docente no ensino superior. Porém, se, por um lado, o funcionamento escolar parece encontrar um ponto de convergência no plano pedagógico da unidade escolar, por outro lado há uma fragmentação das disciplinas, o que implica uma dificuldade de chegar ao objetivo proposto. Isso gera diversos problemas, pois a integração dos diferentes conhecimentos pode criar as condições necessárias para uma aprendizagem motivadora, na medida em que ofereça maior liberdade aos professores e alunos para a seleção de conteúdos mais diretamente relacionados aos assuntos ou problemas que dizem respeito à vida da comunidade. Todo conhecimento é socialmente comprometido e não há conhecimento que possa ser aprendido e recriado se não se parte das preocupações que as pessoas detêm (BRASIL, 2000, p. 22).

Ou seja, as crianças e os jovens vivem em círculos de preocupação que devem ser levados em consideração na elaboração do plano pedagógico da unidade educacional. O docente deve ser capaz de analisar a realidade do aluno, conhecer suas demandas existenciais e sociais, e alinhar essa realidade as conteúdos e habilidades ministrados. Considerando que a realidade não está recortada em disciplinas, esse tipo de educação implica uma interdisciplinaridade. Tal implicação fica mais evidente quando se entende que “a dimensão humana é o único centro configurador do processo ensino-aprendizagem, apresentando-se como uma relação recíproca entre as atividades do professor (en-

sinar) e do aluno (aprender)" (FIGUEIREDO, 2001, p. 2). Sendo o diálogo a base da educação, tendo o desenvolvimento de um ser humano integral como objetivo, é necessário que a formação do professor não seja fragmentada.

Martins (1991) aponta que "não se trata de abandonar o programa, e sim de revê-lo e verificar que conteúdos poderão responder aos problemas apresentados pelos alunos" (p. 145). O centro da educação é deslocado, portanto, das necessidades de desenvolvimento de uma disciplina acadêmica, para os problemas levantados pelos alunos, os quais serão, por sua natureza, interdisciplinares. Porém, a formação do professor não reflete essa necessidade, seja no desenvolvimento de conteúdos a serem ensinados, seja no desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades do próprio curso de pedagogia.

Figueiredo (2001), ao analisar discursos de alunos de pedagogia, percebe que os futuros docentes consideram que "os elementos do processo ensino- aprendizagem, professor, aluno e conhecimento, não se relacionam para a construção da práxis" (p. 6). Portanto, na própria formação do docente já há uma fragmentação das disciplinas pedagógicas. Conforme relato do mesmo autor, alunos de Pedagogia observam que há uma "deficiência em sua formação, (...) (alegando) dificuldades que tiveram de conviver no momento em que assumiram a sala de aula" (FIGUEIREDO, 2001, p. 13). Se a formação do professor está fragmentada, pois não há diálogo entre as disciplinas pedagógicas entre si e com a realidade, o ensino também acaba fragmentado no espaço escolar.

A fragmentação das disciplinas nas escolas surgiu em decorrência da necessidade de especialização dos profissionais no processo de industrialização da sociedade:

A escola, paulatinamente, foi sendo influenciada pelo processo de industrialização, no qual cada indivíduo passou a exercer uma função específica no processo de produção material. Desse modo, houve também a divisão de funções nos sistemas de ensino. Cada indivíduo passou a exercer uma função favorecedora à produção e construção do conhecimento escolar (GARRUTTI & SANTOS, 2004, p. 189).

A fragmentação das disciplinas na escola cria dificuldades para que o aluno perceba a realidade como um todo. Por exemplo, a própria compreensão do território brasileiro está recortada em duas disciplinas, no mínimo: Geografia e História. A História estuda como o território brasileiro foi formado conforme uma linha do tempo e uma narrativa, enquanto a Geografia estuda o território brasileiro como está constituído atualmente. Há, nesse tema, o potencial de um trabalho interdisciplinar; porém, devido ao funcionamento das unidades escolares, os professores não conseguem articular suas disciplinas, dando a impressão, para os alunos, de que estão tratando de temas diferentes. Por isso, o trabalho interdisciplinar surge como a via necessária para o trabalho escolar.

2. INTERDISCIPLINARIDADE E OBJETIVO ESCOLAR

Segundo Araújo (2003, p. 31), cabe à escola a busca pelo desenvolvimento de aspectos que deem aos jovens e às crianças as condições físicas, psíquicas, cognitivas e culturais necessárias para uma vida pessoal digna e saudável e para poderem exercer e participar efetivamente da vida política e da vida pública da sociedade, de forma crítica.

A cidadania surge, portanto, como o objetivo principal da escola. A própria LDB reforça essa visão:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...]

Art. 9º A União incumbir-se-á de: [...]

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; [...]

Art. 27º. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática (BRASIL, 1996).

Ou seja, há um consenso entre legisladores e intelectuais de que o espaço escolar deve desenvolver os valores necessários ao efetivo exercício da cidadania. Um cidadão é aquele integrante pleno de um Estado, exercendo seus direitos e deveres. Para ser um cidadão, o educando deve ter aprendido, na escola, diversos conteúdos e habilidades como: discernimento da história do Estado, como os direitos e deveres emergiram naquela sociedade; valores que fundamentam os direitos e deveres da sociedade; a cultura que permite a emergência desses valores; a capacidade linguística de lidar com os textos, orais ou escritos, que circulam nessa sociedade e o raciocínio lógico-matemático e científico para compreen-

der as propostas, ideias e teorias que circulam pela sociedade. A cidadania aciona, desse modo, todo um arsenal de habilidades e conteúdos, os quais deverão ser trabalhados de forma interdisciplinar.
Basicamente, sendo o objetivo da escola a cidadania, será necessária uma educação em valores.

Essa educação em valores que aqui destacamos – e consequentemente o processo de formação de cidadãos e cidadãs – solicitam da escola a formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e deveres. Diante disso, passamos a considerar que à escola cabe uma nova postura, diferente da idealizada nos modelos tradicionais de educação. (...) (A formação ética) visa o desenvolvimento de condições necessárias para uma vida digna que possibilite a participação em sociedade de forma crítica e autônoma. (...) (A escola pode) formar sujeitos capazes de construir relações sociais mais justas e solidárias. (ALVES & PÁTARO, 2011, p. 5).

Ora, uma sociedade é mais ampla do que as divisões disciplinares permitem estudar. Há na escola uma tensão entre um objetivo geral, desenvolvimento da cidadania, e objetivos específicos das disciplinas. A cidadania e os valores que a sustentam, justiça e solidariedade, por exemplo, constituem um desafio à tradicional divisão disciplinar vista tanto na formação do professor como no exercício desse professor na unidade educacional.
A compreensão da realidade cidadã é mais ampla do que as divisões disciplinares escolares deixam adivinhar. Desse modo, "a interdisciplinaridade enquanto um princípio pedagógico capacita os estudantes para lidar com a complexidade da sociedade atual a partir de uma visão integrada do conhecimento e da interação com os demais alunos" (DEL PINO, MARCHI et all, 2016, p. 134). A sociedade atual, com sua complexidade e abrangência, demanda que a educação não tenha disciplinas estanques. Não só o professor deve conversar com os seus demais colegas a fim de montar uma aula como os alunos devem interagir entre eles a fim de criar um conhecimento comum. Afinal, para "atingir o objetivo de se trabalhar com as complexidades do contemporâneo há uma clara necessidade de se promover e superar a fragmentação dos saberes no ensino, em busca de uma visão e ação globalizadora e mais humana" (DEL PINO, MARCHI et all, 2016, p. 133).

Assim, não é só o próprio objetivo da escola, criação da cidadania, que é complexo, mas a própria sociedade na qual o aluno está inserido é complexa, com relações diferentes. Nas palavras de Morin (2006, p. 32):

a um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (complexus: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações e interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico.

Considerando, portanto, que a própria realidade dos acontecimentos é complexa, as redes educacionais, as unidades e o corpo docente devem promover a integração dos saberes, a interdisciplinaridade. Entre as diversas experiências de integração dos saberes desenvolvidas nas redes educacionais, há o Trabalho Colaborativo de Autoria (TCA).
Em 2013, a Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo publicou a portaria 5930/13, que regulamentou o Decreto nº 54.452. Nessa portaria, está a proposta que criou o TCA, atividade obrigatório do ciclo autoral, que compreende do 7º ao 9º anos do Ensino Fundamental. O ciclo autoral tem o objetivo de promover a construção de projetos curriculares comprometidos com a intervenção social e concretizado por meio do Trabalho Colaborativo de Autoria – TCA, com ênfase ao desenvolvimento da construção do conhecimento, considerando o domínio das diferentes linguagens, a busca da resolução de problemas, a análise crítica e a estimulação dos educandos à autoria (SÃO PAULO, 2013).

A Prefeitura de São Paulo, em 2013, realizou uma renovação no seu currículo, dividindo os antigos Ensino Fundamental I e II em três ciclos: Alfabetização, Interdisciplinar e Autoral. Nesse último, os alunos devem produzir um trabalho final, autoral, que proponha soluções e intervenções a partir de problemas encontrados na realidade dos educandos.
Conforme documento disponibilizado como guia pela prefeitura de São Paulo, o Plano de Navegação do Autor, entre os objetivos do TCA está: a criação de um espaço interdisciplinar, "o isolamento das áreas do conhecimento não favorece o olhar crítico sobre o mundo para dele participar e transformá-lo" (SÃO PAULO, 2014, p. 13); a promoção da solidariedade, entendida como o que "traz consciência e crítica necessária para que haja transformação social" (SÃO PAULO, 2014, p. 15), e o estudo da realidade, pois o "foco da educação deve estar em criar situações de aprendizagem nas quais os alunos sejam desafiados a pensar em questões reais de desenvolvimento humano" (SÃO PAULO, 2014, p. 15).
Todos esses objetivos convergem na construção de um trabalho colaborativo de intervenção na realidade. Os alunos, em grupo, deverão perceber algum problema em sua realidade; estudá-lo e propor uma

intervenção.
Por isso, consideramos que propostas como as do TCA irão motivar as formações de docentes a abordarem os problemas da fragmentação das disciplinas, pois a unidade escolar estará já envolvida em trabalhos que exigem a interdisciplinaridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível observar, a partir do que foi exposto no presente artigo, que há uma tensão entre o objetivo geral da educação, o desenvolvimento de cidadãos, e os objetivos específicos das disciplinas escolares, com objetivos diferentes para cada área de estudo. Ou seja, há uma não convergência dos objetivos específicos das disciplinas com o objetivo geral da educação.
Esse descompasso entre um objetivo interdisciplinar, formação de um cidadão, e os objetivos específicos das disciplinas também é visto na própria formação docente: as diversas disciplinas pedagógicas não convergem para uma área comum, interdisciplinar, de formação de um docente capaz de formar cidadãos.
Mesmo com as documentações que pautam o trabalho do docente, como a LDB, insistindo sobre a necessidade da interdisciplinaridade na formação docente e na sua atuação, a realidade escolar é ainda a da fragmentação dos saberes. Por isso, há diversos especialistas e redes de educação realizando propostas de combate à fragmentação dos saberes.
Entre essas propostas está o Trabalho Colaborativo Autoral (TCA), estabelecido pela Rede Municipal de Educação de São Paulo. O TCA estabelece uma dinâmica de investigação da sociedade, crítica a algum dos aspectos dessa realidade e superação dessa área crítica mediante uma intervenção social. Desse modo, o aluno aprende que é um cidadão pleno de sua sociedade, podendo, até mesmo, agir sobre um problema encontrado no seu dia a dia. Por isso, consideramos que propostas semelhantes ao TCA não só combatem a fragmentação dos saberes como proporcionam a formação de verdadeiros cidadãos.

INTERDISCIPLINARITY AND CITIZENSHIP:

COMBATING THE FRAGMENTATION OF KNOWLEDGE

ABSTRACT
The training of teachers and their performance in the educational unit have the challenge of helping the development of students, contributing to the creation of citizens aware of their rights and duties. Considering this objective, several demands arise, such as the one focused on in this article: interdisciplinary work, in order to understand the reality as a whole. The article will present the problems of fragmentation of knowledge, which hinder the true conscious and critical training of students, and the benefits and challenges of interdisciplinary work. Finally, an interdisciplinary work proposal implemented by the Municipal Education Network of São Paulo will be presented: the Authorial Collaborative Work (TCA). To support our analyzes, we will use authors who theorized interdisciplinarity, such as Morin (2006), among others, and authors who researched the current fragmentation of knowledge, such as Figueiredo (2001), among others.

Keywords: Interdisciplinarity; Teacher Education, Authorial Collaborative Work.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. D. & PÁTARO, R. F. Educação em valores: a escola como espaço de formação para a cidadania na sociedade contemporânea. In: VI Encontro de Produção Científica e Tecnológica, 2011.
BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília: Ministério da educação, 1996.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2000.
DEL PINO, J. C., MARCHI, M. I et all. Interdisciplinaridade e fragmentação dos saberes: concepções de educadores do Ensino Médio Politécnico. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, v. 16, n. 1, 2016.
FIGUEIREDO, D. M. L. A fragmentação das teorias pedagógicas no processo de formação docente. In: X Colloque International de L'Afirse, 2001.
GARRUTTI, E. A. & SANTOS, S. R. A interdisciplinaridade como forma de superar a fragmentação do conhecimento. Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 4, n. 2, 2004.
GHIRALDELLI, P. J. História da educação brasileira. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
MARTINS, P. L. O. Didática teórica – Didática Prática para além do confronto. São Paulo: Loyola, 1991.
MORIN E. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2006. SÃO PAULO. Portaria 5930/13. Secretaria Municipal de Educação, 2013.
SÃO PAULO. Plano de Navegação do Autor. Secretaria Municipal de Educação, 2014.