

## **CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES DE UM MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

## **CURRICULUM AND INTERDISCIPLINARITY: WHAT STUDENTS SAY ON A PROFESSIONAL MASTER'S DEGREE IN EDUCATION**

## **CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDAD: LO QUE DICEN LOS ESTUDIANTES EN UNA MAESTRÍA PROFESIONAL EN EDUCACIÓN**

**Mariana Aranha de Souza**<sup>1</sup>  
**Juliana Marcondes Bussolotti**<sup>2</sup>  
**Virginia Mara Próspero da Cunha**<sup>3</sup>  
**Ivani Catarina Arantes Fazenda**<sup>4</sup>

### **Resumo**

Este artigo pretende discutir os conceitos de Currículo e Interdisciplinaridade ante o que dizem 97 mestrandos em Educação, matriculados nos anos de 2017, 2018 e 2019, na disciplina “Escola, Currículo e Diversidade”, de uma Universidade do Vale do Paraíba Paulista. O estudo, de natureza qualitativa, propõe uma discussão teórica, tendo em vista o conteúdo dos textos produzidos pelos mestrandos nas aulas e em momentos que as antecederam. Inicialmente, o artigo traz uma discussão acerca do conceito de Interdisciplinaridade, seguida de uma reflexão sobre o conceito de Currículo, enquanto conhecimento poderoso ou conhecimento dos poderosos. Os resultados foram organizados considerando-se três unidades temáticas apresentadas pelos materiais produzidos pelos alunos: (i) sobre o conceito de interdisciplinaridade; (ii) sobre a compreensão da polissemia do conceito de Interdisciplinaridade, a partir de três lógicas culturais; e (iii) a relação entre Interdisciplinaridade e Currículo em favor de um conhecimento poderoso. Sobre o conceito de Interdisciplinaridade, os mestrandos apontam para a interligação entre os saberes; sua complexidade, complementaridade; e sobre uma demarcação cada vez mais tênue entre as fronteiras do conhecimento. Sobre a polissemia que envolve o conceito de Interdisciplinaridade, os mestrandos referem à existência de três lógicas distintas – epistemológica, instrumental e fenomenológica – e a complementaridade existente entre elas. Por fim, demonstram compreender que a relação entre Currículo e Interdisciplinaridade promove

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU) e do Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS-MG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2229-0630> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1486008243996275> E-mail: [profa.maaranha@gmail.com](mailto:profa.maaranha@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8560-0974>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5232556966245150> E-mail: [julianabussolotti@gmail.com](mailto:julianabussolotti@gmail.com)

<sup>3</sup>Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté (UNITAU). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1919-5480> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4643582534304603> E-mail: [vimaracunha@gmail.com](mailto:vimaracunha@gmail.com)

<sup>4</sup>Doutora em Antropologia pela Universidade de São Paulo (USP). Docente do Programa Educação/Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e do Centre de Recherche et Intervention Educative (CRIE) da Universidade de Sherbrooke – Canadá. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2646-4172> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9538159500171350> E-mail: [jfazenda@uol.com.br](mailto:jfazenda@uol.com.br)

um alargamento no olhar, por meio de suas relações ambíguas e complexas, contribuindo para a efetivação de um conhecimento poderoso, que emancipa e empodera.

**Palavras-chave:** Currículo; Interdisciplinaridade; Mestrado Profissional em Educação.

## Abstract

This article aims to discuss the concepts of Curriculum and Interdisciplinarity from what 97 master's students say in Education, enrolled in 2017, 2018 and 2019 in the subject "School, Curriculum and Diversity" of a University of Vale do Paraíba Paulista. Of a qualitative nature, it proposes a theoretical discussion, based on the content of the texts produced by the master's students in the classes and in moments that preceded it. Initially, this text presents a discussion about the concept of Interdisciplinarity, followed by a reflection on the concept of Curriculum, as powerful knowledge or knowledge of the powerful. The results were organized from three thematic units presented by the materials produced by the students: (i) on the concept of interdisciplinarity; (ii) on the comprehension of the polysemy of the concept of interdisciplinarity, based on three cultural logics; and (iii) the relationship between interdisciplinarity and curriculum in favor of powerful knowledge. About the concept of Interdisciplinarity, the students point to the interconnection between knowledge, its complexity, complementarity and an increasingly thin demarcation between the frontiers of knowledge. About the polysemy that involves the concept of Interdisciplinarity, the students aimed to understand the existence of three distinct logics - epistemological, instrumental and phenomenological - and the complementarity that exists between them. Finally, they showed that the relationship between Curriculum and Interdisciplinarity promotes a broadening of the look through their ambiguous and complex relationships, contributing to the realization of a powerful knowledge that emancipates and empowers.

**Keywords:** Curriculum; Interdisciplinarity; Professional Master in Education.

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir los conceptos de Currículo e Interdisciplinariedad de lo que dicen 97 estudiantes de maestría en Educación, matriculados en 2017, 2018 y 2019 en la disciplina "Escuela, Currículo y Diversidad" de una Universidad del Vale do Paraíba Paulista. De naturaleza cualitativa, propone una discusión teórica, basada en el contenido de los textos producidos por los alumnos del máster en las clases y en los momentos que lo precedieron. Inicialmente, este texto presenta una discusión sobre el concepto de Interdisciplinariedad, seguido de una reflexión sobre el concepto de Currículo, como conocimiento poderoso o conocimiento de los poderosos. Los resultados se organizaron a partir de tres unidades temáticas presentadas por los materiales producidos por los estudiantes: (i) sobre el concepto de interdisciplinariedad; (ii) sobre la comprensión de la polisemia del concepto de interdisciplinariedad, basado entre lógicas culturales; y (iii) la relación entre la interdisciplinariedad y el currículum a favor del conocimiento poderoso. Sobre el concepto de interdisciplinariedad, los estudiantes señalan la interconexión entre el conocimiento, su complejidad, complementariedad y una demarcación cada vez más delgada entre las fronteras del conocimiento. Acerca de la polisemia que involucra el concepto de interdisciplinariedad, los estudiantes apuntaron a comprender la existencia de tres lógicas distintas: epistemológica, instrumental y fenomenológica, y la complementariedad que existe entre ellas. Finalmente, mostraron que la relación entre el Currículo y la Interdisciplinariedad promueve una ampliación de la mirada a través de sus relaciones ambiguas y complejas, contribuyendo a la realización de un conocimiento poderoso que emancipa y potencia.

**Palabras clave:** Currículo; Interdisciplinariedad; Máster Profesional em Educação.

## Introdução

A discussão entre Currículo e Interdisciplinaridade propõe que se veja a construção da prática educativa na escola como um tecido que se entrelaça e se constrói cotidianamente.

Nessa perspectiva, o presente artigo traz na sua composição a intencionalidade da formação docente acerca da criação de um currículo integrado aos processos formativos de alunos, professores e de toda a comunidade educativa.

A tarefa não é fácil de ser executada, muito menos rápida, e demanda vontade e motivação de todos os sujeitos envolvidos para o diálogo aberto, na busca de uma concepção mais integradora dos processos de aprendizagem.

Nesse sentido, este texto ancora-se na discussão sobre os princípios que orientam a compreensão interdisciplinar e o seu que-fazer na escola, entendendo tal compreensão muito mais que uma atuação que confronta a abordagem unidisciplinar, mas que se orienta para um posicionamento mais integral e integrador do conhecimento (Dos Santos *et al.*, 2020). A abordagem escolhida para esta reflexão encontra espaço nas reflexões educativas, construídas por mestrandos em Educação que possuem suas práticas profissionais fundadas no chão da escola, sejam em atividades de docência ou de gestão do ensino.

Para tanto, discutem-se os referentes epistemológicos e metodológicos que constituem a teoria da Interdisciplinaridade e as teorias de Currículo, articulados com as reflexões dos mestrandos em questão acerca destas temáticas e de como as percebem reverberadas em seus *locus* de atuação profissional.

## Por uma compreensão do conceito de Interdisciplinaridade

Por seu caráter polissêmico, sobretudo devido a interpretações culturais distintas, a Interdisciplinaridade assumiu, ao longo dos anos e dos espaços geográficos, conceituações e interpretações diversas. Parece, nesse sentido, importante empreender inicialmente uma **análise etimológica** da palavra, emprestando, para isso, o proposto por Salvador (2006):

O prefixo *inter*, do latim, desencadeia inúmeros significados: entre, no interior de dois, no meio, fazer a ligação, estabelecer nexos, junto, uma ponte no processo de ir e vir. A palavra disciplina também vem do latim *disciplinae*, ensino, instrução, educação e, ao longo do tempo, recebeu outros significados, inclusive matéria organizada em conteúdos. O sufixo *dade*, também do latim, oferta a ideia de movimento, ação (Salvador, 2006, p.116-117, grifos da autora).

A Interdisciplinaridade se constitui, assim, por uma ação que se realiza entre as disciplinas envolvidas, no que diz respeito às possibilidades de intersecção entre elas. Não se trata de juntar uma disciplina à outra, mas de compreender quais são – ou onde estão – os pontos de convergência e/ou de complementaridade.

Esta forma de se compreender a Interdisciplinaridade estabelece novos pontos de discussão que demonstram um modo de observar os fenômenos, sejam eles educativos ou científicos, a partir de uma perspectiva de que o conhecimento enfrenta um novo paradigma, o de que as fronteiras entre um e outro campo do saber estão cada vez menos definidas, como afirma Santos (2010).

Por outro lado, esta discussão não pretende criar uma tendência de que a Interdisciplinaridade surge no âmbito científico no sentido de criar uma “metadisciplina”, como se fosse um movimento de destruição das disciplinas (Fazenda, 2006). Ao contrário, está evidente que a Interdisciplinaridade só existe porque existem as disciplinas.

Além da reflexão etimológica inicial, é preciso compreender o conceito de Interdisciplinaridade a partir das **diferentes lógicas culturais**, como proposto por Lenoir (2005).

Lenoir (2005) afirma que a Interdisciplinaridade é um conceito que foi expandido ao domínio da educação apenas após o fim da Segunda Guerra Mundial, na tentativa de organizar os sistemas das disciplinas científicas surgidas no século XVIII. Percorreu o mundo, atravessando países de diferentes naturezas e foi aplicada na formação de professores, na pesquisa e no ensino. Para o autor, ao ser aplicado em diferentes culturas, o conceito de Interdisciplinaridade incorporou em si características dos locais nos quais se inseriu, assumindo um caráter polissêmico. Para ele, existem três lógicas distintas que merecem destaque: uma francesa, outra americana e uma brasileira.

À Interdisciplinaridade, compreendida a partir da lógica francesa, Lenoir (2005) denominou lógica do sentido. Esse termo foi instituído por apresentar preocupações com a epistemologia e com questões conceituais que buscam atribuir uma certa ordem e uma certa disciplina ao fenômeno educacional observado, seja no ensino, na pesquisa ou na formação de professores.

Já a lógica americana foi denominada pelo autor como lógica da funcionalidade, pois o atributo que a caracteriza é a centralidade das discussões da prática, a partir de questões sociais empíricas, presentes na atividade instrumental.

Para Lenoir (2005), se por um lado a lógica francesa se direciona à preocupação com a fundamentação dos conceitos a partir da reflexão sobre a Teoria da Interdisciplinaridade, por outro, a lógica americana encontra a mesma preocupação com relação à fundamentação realizada a partir da reflexão sobre a prática interdisciplinar. Essas polaridades, no entanto, não impedem a capacidade desses dois sistemas educativos de terem uma finalidade comum: “a do desenvolvimento integral da pessoa humana: uma pessoa autônoma, responsável, e apta a agir na sociedade de maneira refletida e crítica” (Lenoir, 2005, p.3).

Para o autor, a lógica francesa preocupa-se em definir e conceituar, além de explicitar o rigor presente nas revisões histórico-críticas, a partir de um saber que é problematizado, que questiona o sentido antes de agir. Saber denominado saber-saber. Já nos Estados Unidos, as questões centrais fundamentam-se na funcionalidade, no estabelecimento de procedimentos rigorosos, nas etapas e nos objetivos arquitetados, pensando no desfecho do projeto. Saber denominado saber-fazer.

Uma terceira lógica além da francesa e da norte-americana, a lógica brasileira, nasce pelo viés fenomenológico:

Se a lógica francesa é orientada em direção ao saber e a lógica americana sobre o sujeito aprendiz, parece-me que a lógica brasileira é dirigida na direção do terceiro elemento constitutivo do sistema pedagógico-didático, o docente em sua pessoa e em seu agir (Lenoir, 2005, p.5).

A lógica brasileira, para o autor, constitui-se em uma metodologia de trabalho que se apoia na análise introspectiva realizada pelo professor a partir de suas práticas, as quais lhe permitem o reconhecimento de aspectos até então desconhecidos de seu “eu”, e a consciência de sua abordagem interdisciplinar. Este trabalho é constituído por outro tipo de saber: o saber-ser, que põe em destaque a questão da intencionalidade, a necessidade do autoconhecimento, da intersubjetividade e do diálogo. Tal saber permite a descoberta de si e a atualização de atitudes reflexivas sobre seu agir.

Compreendida esta dimensão cultural, Fazenda (2008) infere que a Interdisciplinaridade também pode ser concebida a partir de uma **ordenação científica e social**. Estas ordenações possuem características distintas em função dos sentidos que assumem perante o conhecimento.

A ordenação científica está ligada diretamente à organização dos saberes, por meio da hierarquização das disciplinas escolares, da mobilidade de seus conteúdos e da sua dinâmica. Isso possibilita o reconhecimento da capacidade de criação de novas fronteiras entre essas disciplinas.

Cada disciplina precisa ser analisada não apenas no lugar que ocupa ou ocuparia na grade, mas nos saberes que contempla, nos conceitos enunciados e no movimento que esses saberes engendram, próprios de seus lócus de cientificidade. Essa cientificidade, então originada das disciplinas, ganha *status* de interdisciplinar no momento em que obriga o professor a rever suas práticas e redescobrir seus talentos, no momento em que ao movimento da disciplina seu próprio movimento for incorporado (Fazenda, 2008, p.18).

Por outro lado, a ordenação social da Interdisciplinaridade está relacionada às exigências políticas, econômicas e sociais vigentes, o que comprova que esta não é uma ciência desconectada do cotidiano vivenciado pela humanidade. Por intermédio dela, são enfatizados “os impasses vividos pelas disciplinas em suas impossibilidades de, sozinhas, enfrentarem problemáticas complexas” (Fazenda, 2008, p.19).

Nesse sentido, é preciso repensar a formação e a atuação dos professores para a compreensão da polissemia e da complexidade do conceito de Interdisciplinaridade, considerando seus princípios, procedimentos e atitudes. Para esta reflexão torna-se essencial empreender uma discussão sobre os estudos que envolvem o campo do Currículo e das práticas educativas materializadas no cotidiano das salas de aula.

## **Currículo: conhecimento dos poderosos ou conhecimento poderoso?**

Young (2014, p.192) afirma que “não há questão educacional mais crucial hoje em dia do que o currículo. Para colocar o problema mais diretamente, precisamos responder à pergunta: ‘o que todos os alunos deveriam saber ao deixar a escola?’”.

Quando se discute Currículo, as decisões se concentram sobre quais conhecimentos serão ensinados, ou seja, quais conceitos ou conteúdos são privilegiados nos processos de ensino e quais os motivos pelos quais estes (e não outros) são selecionados: “Diríamos melhor: mais do que ensinados, o que deve ser aprendido e porque aprendê-lo” (Padilha, 2004, p. 122). Sem dúvida, esta é uma questão que impele a reflexões sobre a seleção cultural do currículo, afinal sua elaboração é sempre uma escolha – nunca é neutra e sempre está a serviço de uma ideologia, de valores e de crenças de determinados grupos sociais:

[...] o currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes; seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar porque ‘esses conhecimentos’ e não ‘aqueles’ devem ser selecionados (Silva, 1999, p.15).

Para Arroyo (2011), a seleção cultural do Currículo a que Silva (1999) se refere também se manifesta no lugar que os sujeitos ocupam – ou não – nos currículos. Para o autor:

A indiferença com o autor, com os sujeitos, é uma característica dos currículos. Os sujeitos desaparecem, não têm espaço como sujeitos de experiências, de conhecimentos, de pensares, valores e culturas. Não se reconhece sua voz, nem sequer estão expostas as marcas de suas ausências. O que importa quem fala? Quem são os mestres que ensinarão os conhecimentos? Menos, ainda, o que importa àqueles que escutam e que aprenderão suas lições? (Arroyo, 2011, p.54).

Dar voz aos professores e alunos e demais membros da comunidade escolar significa assumir uma perspectiva crítica e pós-crítica do Currículo. Passam a ser evidenciados temas como ideologia e poder, reprodução cultural e social, classe social, capitalismo e relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto e cultura de resistência. Da mesma forma, são colocados em discussão conceitos como identidade e alteridade, diferença e subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação e cultura, gênero, raça e etnia, sexualidade e multiculturalismo.

Tanto as teorias críticas quanto as pós-críticas trazem para a discussão do Currículo elementos que transcendem à antiga concepção da escola como transmissora apenas de técnicas de ensino. Estas teorias ajudam professores e alunos a refletirem sobre as situações enfrentadas no cotidiano da escola e no contexto social como um todo. Ao propor discussões sobre currículo oculto e cultura de resistência, por exemplo, as Teorias Críticas permitem que os professores pensem sobre as ações que norteiam o ambiente escolar e que não estão escritas em nenhum documento. Da mesma forma, quando o discurso sobre alteridade, diferença e subjetividade é proposto pelas Teorias Pós-Críticas, permite que a escola trabalhe com temas como o respeito a si mesmo e ao outro, às suas formas de pensar, de se vestir, de trabalhar, enfim, de viver.

Sobre isso, Vasconcellos (2009) afirma que é importante compreender Currículo como percurso que evidencia os processos que envolvem a formação do sujeito por meio das relações estabelecidas no espaço escolar. Para os que defendem esta concepção, sempre deve existir um questionamento sobre o porquê de se trabalhar determinados conhecimentos em detrimento de outros, tentando entender a ideologia que está oculta sob um aparente rótulo de neutralidade científica.

Para Sacristán (2000), a escola é constituída por um projeto educativo complexo, que reflete a função socializadora da educação, o qual está muito além do que ingenuamente se costuma pensar sobre Currículo: apenas o conjunto de disciplinas pré-definidas que compõem um plano de ensino. Para superar esta abordagem defasada, Moreira José (2011) afirma que deve haver uma transformação de todas as relações pedagógicas existentes na escola, o que abrange o profissionalismo dos professores, as formas de gestão e os poderes que a instituição escolar possui sobre os alunos.

Segundo a mesma lógica, Padilha (2004) afirma que é preciso ser cauteloso para não propor a constituição de um currículo único. Ele deve ser construído em um processo aberto, reflexivo, ético, valorativo, criativo, ousado e complexo no interior das escolas. Para este autor, todas as dimensões da organização escolar devem ser objeto da reflexão docente, em diferentes espaços interculturais.

Tornar a sala de aula e os demais espaços escolares ambientes nos quais o diálogo seja possível é o grande desafio para o currículo, a profissão docente e, conseqüentemente, para

uma compreensão interdisciplinar da atividade educativa. Para Moreira José (2011), quando a escola cria ambientes nos quais o diálogo é possível, os professores podem passar a compartilhar seus valores, experiências, características e culturas, de forma a contribuir, também, para o próprio desenvolvimento profissional.

## Metodologia

De natureza qualitativa, este trabalho investigou o processo de construção teórico-prática de 97 mestrados em Educação, matriculados nas turmas de 2017, 2018 e 2019, em uma Universidade do Vale do Paraíba Paulista, e que frequentaram, ao longo de um semestre letivo, a disciplina “Escola, Currículo e Diversidade”.

No ano de 2017, existiam duas turmas de mestrados, uma com 20 alunos e outra com 23; no ano de 2018, existia uma única turma com 21 alunos; e no ano de 2019, duas turmas, uma com 11 alunos e outra com 22. A maioria dos mestrados atuava como docente nos diferentes níveis da Educação Básica e alguns ocupavam cargos de gestão educacional e/ou coordenação pedagógica, quando da realização da investigação, objeto do presente artigo.

Constituíram-se como instrumentos de pesquisa: (i) textos produzidos de forma individual pelos mestrados antes das aulas sobre Interdisciplinaridade e Currículo, a partir de referencial teórico recomendado para leitura prévia; (ii) textos coletivos elaborados durante as aulas; e (iii) mapas conceituais, também coletivos e elaborados durante as aulas. Sobre as atividades realizadas antes da aula, cabe reportar trabalhos anteriores (Souza, Bussolotti, Ribeiro & Cunha, 2019; Souza, Bussolotti & Cunha, 2018), descrevendo esta opção metodológica.

Nesta pesquisa, cada sujeito é denominado por Mestrado, seguido de um número. Assim, Mestrados 1 a 43 referem-se aos alunos das turmas 2017; Mestrados 44 a 64, aos da turma 2018; e Mestrados 65 a 97, aos das turmas 2019.

No caso das produções coletivas (textos e mapas conceituais), elas são nomeadas pelo Grupo que as realizou, seguido, também, de um número. Cabe destacar que os grupos foram compostos por cinco mestrados, cuja atuação profissional variava entre ser docente, gestor e coordenador de escola. A intenção era compor grupos heterogêneos para potencializar as discussões e aprendizagens.

Ao longo dos três anos de atuação na disciplina, foram constituídos 21 grupos: 11 no ano de 2017, 4 em 2018 e 6 em 2019. Os mestrados das turmas 2017 compõem os Grupos 1 a 11; os mestrados da turma 2018, os Grupos 12 a 15; e os mestrados das turmas 2019, os Grupos 16 a 21.

Optou-se por registrar as reflexões e construções teóricas destes sujeitos, analisando-as por meio do conteúdo das narrativas apresentadas, promovendo elos com os autores estudados na disciplina, acerca das temáticas do Currículo, da Interdisciplinaridade e da Prática Educativa.

Ao dar voz a estes sujeitos, permite-se emergir posicionamentos e reflexões sobre as práticas educativas de seus cotidianos, evidenciando a complexidade epistemológica que caracteriza a construção do Currículo.

## A Interdisciplinaridade como possibilidade de promover o conhecimento poderoso

A Interdisciplinaridade, para este grupo de mestrados, apresenta-se como um conceito polissêmico, conforme já apontado por Lenoir (2005), e capaz de empoderar os

sujeitos acerca da construção de um Currículo que considere os sujeitos, o contexto e as necessidades de aprendizagem e transformação social.

Os resultados foram organizados em três grandes eixos temáticos, a partir do observado na análise do conteúdo das produções dos alunos, a saber: (i) sobre o conceito de Interdisciplinaridade; (ii) a polissemia do conceito de Interdisciplinaridade, considerando três lógicas culturais; e (iii) a relação entre Interdisciplinaridade e Currículo em favor de um conhecimento poderoso.

## Sobre o conceito de Interdisciplinaridade

Quando questionados sobre o conceito de Interdisciplinaridade, os mestrandos apontaram quatro elementos importantes para a sua compreensão: (i) a ligação e/ou relação entre os saberes; (ii) a construção de um conhecimento significativo; (iii) a unidade do saber; e (iv) a complexidade.

Os mestrandos 1, 33, 47 e 82 representam o grupo de alunos que evidenciou a compreensão de Interdisciplinaridade a partir da lógica da **ligação (ou relação) entre os saberes**, sem destruição de suas fronteiras. Suas narrativas apresentaram metáforas e termos que evidenciam esta compreensão, como “elos”, “diálogo”, “troca”, “partilha”, “união”, “rompimento de fronteiras” e “dinâmica”.

[A Interdisciplinaridade é] o exercício do movimento que busca compreender a construção de saberes de forma a interligá-los, porém sem que se percam as fronteiras do conhecimento. Os saberes são construídos por meio da partilha, da troca e da união das informações através desses conhecimentos que se complementam (em elos) para a superação dos problemas (Mestrando 1).

A Interdisciplinaridade retrata a troca de saberes entre disciplinas, onde este movimento de diálogo gera a integração e construção de saberes. A partir do momento que são gerados elos entre eles, o conhecimento é proporcionado de maneira mais dinâmica (Mestrando 33).

Interdisciplinaridade é uma junção em movimento que integra a riqueza de saberes, promovendo elos entre os diversos tipos de conhecimento [...]. Este conceito também se traduz em um diálogo comprometido com a construção do complexo, superando os problemas locais e globais, compreendendo a parte e o todo (Mestrando 47).

A interligação entre as disciplinas, rompendo suas fronteiras sem perder sua identidade (Mestrando 82).

Ao apontarem que a Interdisciplinaridade se refere à ligação ou relação entre os saberes, os mestrandos deixam evidentes dois elementos iniciais importantes para esta discussão epistemológica, ou seja, a compreensão do conceito de Interdisciplinaridade a partir: (i) da etimologia da palavra, principalmente do que envolve o prefixo “inter”; e (ii) de sua ordenação científica, considerando as relações entre os diferentes campos disciplinares.

Dois outros mestrandos (12 e 23) representam o grupo de alunos que relacionou o conceito de Interdisciplinaridade com o próprio **movimento de construção de um**

**conhecimento significativo.** Para eles, esta compreensão aponta que o que se ensina nas escolas, ou seja, o que é expressão do currículo, deve estar absolutamente conectado à vida.

O movimento da construção de conhecimento é interdisciplinar, pois é na interação dos saberes que a riqueza de todos os conhecimentos não fica isolada, mas pode formar um elo, interligando as disciplinas para uma ação dinâmica, comprometida com uma relação dialógica e complexa dos saberes (Mestrando 12).

Para o sujeito construir um conhecimento mais significativo e interessante, o ideal é que as disciplinas se conversem, através da Interdisciplinaridade, tornando a escola um lugar de troca de ideais, um lugar gostoso de frequentar pelo contato com o conhecimento que seja significativo (Mestrando 23).

Os mestrandos relacionam a Interdisciplinaridade como um movimento, que necessariamente não pode prescindir de troca, conversa, ação e dinâmica. A lógica é a do não isolamento, mas da partilha e, novamente, da construção de elos. A questão aqui apresentada se aproxima de uma ordenação científica e social da Interdisciplinaridade, vinculada ao cotidiano e às transformações necessárias que dele advêm. Estas falas se aproximam da definição de Interdisciplinaridade “como atitude de ousadia e busca diante da questão do conhecimento” (Fazenda, 2008, p.17).

A noção de ousadia diante da questão do conhecimento, proposta por Fazenda (2008), remete para o que apontou um terceiro grupo de alunos, representado pelos mestrandos 37, 75 e 91: para se compreender o conceito de Interdisciplinaridade é preciso compreender o **conceito de unidade do saber**. No caso destas narrativas, a ênfase não está no desejo ou necessidade de extinção das disciplinas em detrimento da criação de uma metadisciplina, mas na compreensão de que existe uma rede de relações cada vez menos demarcada entre os diferentes campos de conhecimento.

Ela [a unidade do saber] se remete basicamente à questão da unidade do ser humano e do seu universo cultural e se lança numa visão de mundo marcado pela harmonia (Mestrando 37).

A unidade do saber remete à unidade do ser humano e à unidade do universo cultural, ou seja, correspondências entre as partes simbólicas e um todo constituído e dotado de sentido. A unidade do saber são essas partes que, unificadas numa correlação, constituem um todo interdisciplinar, diferente de uma unificação do saber como totalitário e único. A Interdisciplinaridade remete-nos a uma comunicação do saber numa sequência organizada e interligada (Mestrando 75).

Por ser um tema contemporâneo, as discussões a seu respeito [da Interdisciplinaridade] ocupam uma vertente de questionamento de certezas que levam a uma expansão do estudo das disciplinas, transpondo a Interdisciplinaridade da categoria de conhecimento para a categoria de ação (Mestrando 91).

As narrativas dos três mestrandos apontam para uma reflexão um pouco mais complexa sobre o conceito de Interdisciplinaridade, ao refletirem sobre sua relação com a

unidade do saber. Esta discussão, de natureza eminentemente epistemológica, vem sendo forjada mais fortemente desde os anos de 1970, tanto na perspectiva científica, quanto na perspectiva social. Ao mesmo tempo em que não há a pretensão de se criar uma metadisciplina, nem de suprimir as disciplinas, existe uma evidente preocupação de compreender a unicidade do conhecimento, a qual está intimamente relacionada à compreensão da unicidade do ser humano.

Esta discussão epistemológica se configura, sem dúvida, no campo da complexidade, como apontado por um quarto grupo de alunos, representado pelo Mestrando 64.

A Interdisciplinaridade é uma ação promovida pela complexidade do encontro do novo sem descartar o velho. Esta ação, tanto quanto ambígua, promove a integração com outros saberes, que chamamos de contextualização. Portanto, é necessário olhar o fenômeno sob múltiplos enfoques, estabelecer parcerias, integrações, ou seja, relações entre os saberes (Mestrando 64).

A **complexidade** que envolve o conceito de Interdisciplinaridade exige que a discussão transcenda o campo etimológico, marcado pelos quatro elementos aqui apresentados: relação entre os saberes, construção do conhecimento, unidade do saber e complexidade. Torna-se necessário compreender sua característica polissêmica, o que impele para uma discussão acerca de elementos culturais e sociais.

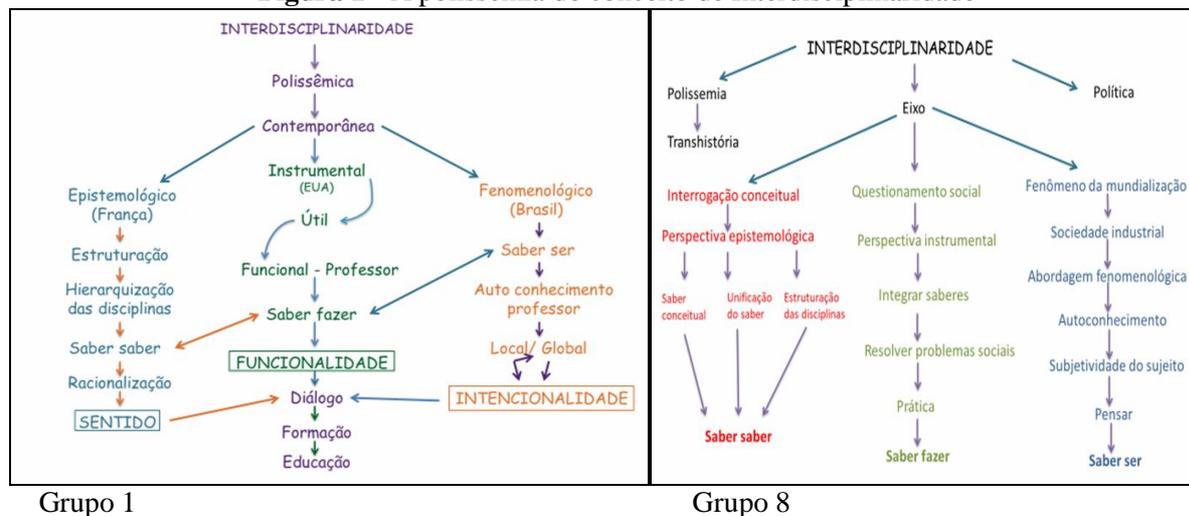
## **A polissemia do conceito de Interdisciplinaridade: considerando três lógicas culturais distintas**

Os mestrandos, ao analisarem este campo conceitual, elaboraram, em grupos de trabalho, mapas conceituais e textos para representar sua compreensão sobre a polissemia que envolve o conceito de Interdisciplinaridade. São apresentados os trabalhos de seis grupos de mestrandos: dois elaborados pela turma 2017, dois pela turma 2018 e dois pela turma 2019.

A questão da polissemia do conceito é entendida pelos mestrandos a partir de três questões: (i) as três abordagens culturais do conceito de Interdisciplinaridade e suas características; (ii) a interpretação destas três abordagens culturais, considerando sua aplicabilidade; e (iii) a funcionalidade que envolve a polissemia do conceito.

Os Grupos 1 e 8, da turma 2017, representam os alunos que acreditam que, para se discutir a polissemia do conceito de Interdisciplinaridade, é preciso **compreender os eixos estruturantes** de cada uma de suas três abordagens culturais, como proposto por Lenoir (2005), o que pode ser observado na figura 1.

**Figura 1 - A polissemia do conceito de Interdisciplinaridade**



Grupo 1

Grupo 8

Os dois mapas conceituais evidenciam a Interdisciplinaridade como um conceito polissêmico e caracterizam as abordagens epistemológica, instrumental e fenomenológica. Apresentam, na sequência, algumas de suas características, como uma lista de atributos. De um modo geral, os grupos associam as abordagens ao seu país de origem e à sua relação com a tipologia dos saberes.

Sobre a abordagem epistemológica da Interdisciplinaridade, os grupos a relacionaram com a cultura francesa, centrada em um saber-saber:

A perspectiva epistemológica da Interdisciplinaridade apresenta uma estruturação coerente e solidamente articulada hierarquicamente entre as diferentes disciplinas constitutivas da ciência [...]. A preocupação, nesta linha francesa, é de um saber racional que problematiza o saber, para questionar o sentido, antes do agir, o saber-saber (Grupo 1).

De forma acadêmica [a Interdisciplinaridade], na França, através da pesquisa (de sentido) de uma síntese conceitual, sob reflexão filosófica e/ou epistemológica (interações internas) sobre os saberes disciplinares (saber-saber), busca a unificação do saber científico (Grupo 8).

Sobre a abordagem instrumental da Interdisciplinaridade, os grupos a relacionaram com a perspectiva anglo-saxônica, ancorada na funcionalidade, ou seja, em um saber-fazer:

Na perspectiva instrumental, [a Interdisciplinaridade], devido a sua origem americana e pelas influências culturais, faz uso de um saber útil, funcional e operacional para a solução dos problemas da sociedade. É o saber-fazer que favorece o intervir sobre e no mundo (Grupo 1).

Nos EUA, com abordagem instrumental (interações externas), através da pesquisa (da funcionalidade – do saber-fazer) de respostas operacionais a questões sociais [a Interdisciplinaridade], busca um saber útil (Grupo 8).

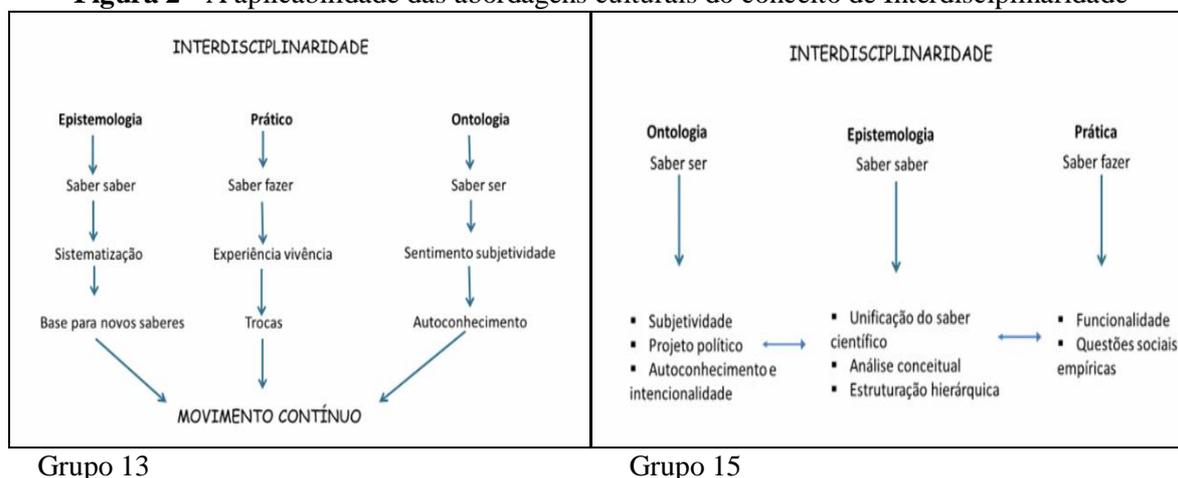
Sobre a abordagem fenomenológica da Interdisciplinaridade, os grupos a relacionaram com a perspectiva brasileira, ancorada na lógica do sentido, constituinte de um saber-ser:

Já na perspectiva fenomenológica, o olhar está voltado para a subjetividade dos sujeitos, para a prática e experiência, para a necessidade do autoconhecimento, para o diálogo com o outro, para uma atitude interdisciplinar que alcance uma dimensão humana para o saber-ser (Grupo 1).

Já no Brasil, [a Interdisciplinaridade] busca o estudo do ser (saber-ser), com abordagem fenomenológica; o autoconhecimento; a intersubjetividade; a intencionalidade; o contexto; o diálogo (Grupo 8).

As descrições realizadas pelos grupos retratam a compreensão dos alunos sobre o que Lenoir (2005) propõe acerca das abordagens culturais do conceito de Interdisciplinaridade. No entanto, outros grupos de alunos, representados pelos Grupos 13 e 15, da turma 2018, deram ênfase na interpretação destas abordagens, considerando sua **aplicabilidade e relação com a tipologia dos saberes**, como pode ser observado na figura 2.

**Figura 2 - A aplicabilidade das abordagens culturais do conceito de Interdisciplinaridade**



O Grupo 13 e o Grupo 15 consideraram em seus mapas os atributos interpretativos das três abordagens do conceito de Interdisciplinaridade, originalmente proposto por Lenoir (2005). Em vez de realizar o movimento feito pelos Grupos 1 e 8, iniciando pelas abordagens epistemológica, instrumental e fenomenológica, optaram por categorizá-las a partir de sua aplicabilidade: epistemológica, prática e ontológica. Em seguida, registraram as características de cada uma delas, enfatizando a necessidade de uma complementaridade.

Sobre isso, o Grupo 13 apontou que a perspectiva de integração de saberes, proposta pela Interdisciplinaridade, precisa estar articulada em favor de uma prática cotidiana com sentido, o que é caracterizado por sua dimensão ontológica, relacionada às subjetividades, ao autoconhecimento e ao saber-ser:

A interdisciplinaridade surge como uma forma de estabelecer convergências entre as especificidades das disciplinas, estimulando a integração de saberes, como forma de responder às necessidades da atualidade de capacitar o indivíduo para um conhecimento global, identificando suas diversas conexões, mas a partir de uma relação com um todo. Neste mundo contemporâneo que disponibiliza amplamente acesso às informações, se

fazem necessárias as interconexões dos saberes para dar-lhes sentido e real aplicação em seu cotidiano (Grupo 13).

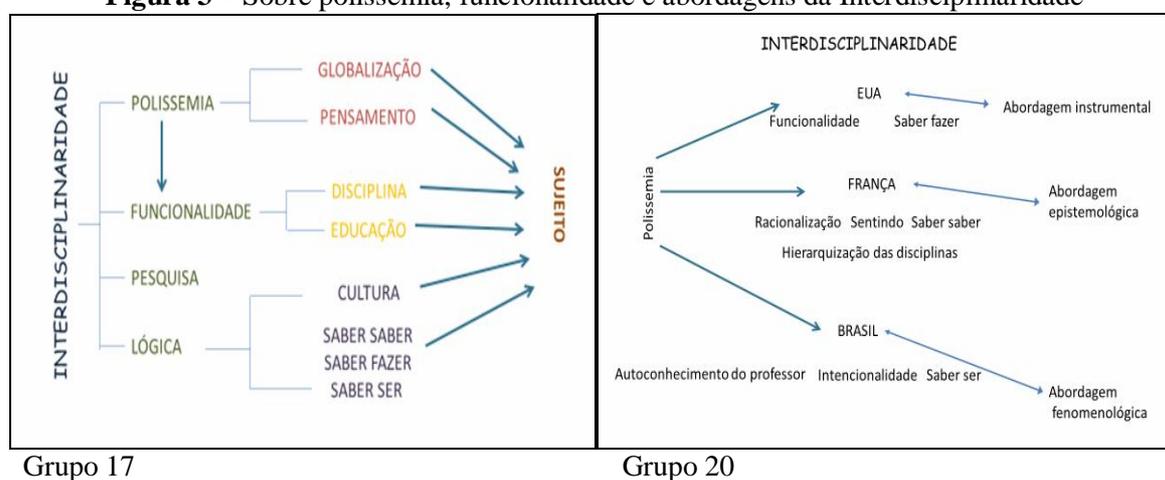
Já o Grupo 15 destacou a relação entre a aplicabilidade das três abordagens culturais da Interdisciplinaridade com suas finalidades sociais. Ficou evidente o quanto a dimensão fenomenológica, marcada pela discussão ontológica, fundada em um saber-ser interdisciplinar, chamou a atenção desses alunos:

A Interdisciplinaridade exige um método de análise do mundo em função de finalidades sociais, [...] que remete à unidade do ser humano, à unidade de seu universo cultural e ao sentido da vida. E esta unidade intervém em um mundo de cultura que procura ser explicado e demonstrado por meio de ações e do modo de ser das coisas. Neste sentido, cada uma das disciplinas científicas não pode responder sozinha às problemáticas complexas (Grupo 15).

Ambos os grupos destacaram que as disciplinas sozinhas não conseguem responder aos problemas complexos que invadem o cotidiano. É preciso que os sujeitos realizem uma análise e uma ação interdisciplinar e que, conscientes de sua polissemia e de suas diferentes abordagens, consigam enxergar que estão em movimento contínuo, regido pela dimensão do autoconhecimento e da subjetividade que orienta para um saber-ser interdisciplinar.

Sob esta mesma perspectiva, os Grupos da turma 2019 enfatizaram não somente as abordagens culturais do conceito de Interdisciplinaridade, mas também as questões que envolvem sua **funcionalidade e polissemia**, como pode ser observado na figura 3.

**Figura 3** – Sobre polissemia, funcionalidade e abordagens da Interdisciplinaridade



O Grupo 17 procurou evidenciar não somente as abordagens culturais da Interdisciplinaridade como também as propulsoras de sua polissemia. Os alunos optaram por destacar suas ordenações nas diferentes áreas de atuação, como a pesquisa, por exemplo:

A Interdisciplinaridade tem uma utilização corrente, ela é polissêmica. É desenvolvida em debates científicos, estruturando e hierarquizando disciplinas científicas. A diversificação dos saberes é aliada a fatos econômicos, políticos e sociais, conduzindo ao questionamento de certezas

da ciência, questionamento social e a ligação direta à atividade profissional (Grupo 17).

Já o Grupo 20 procurou fazer uma síntese das abordagens culturais da Interdisciplinaridade em seu mapa conceitual, evidenciando a correspondência com suas finalidades e tipologia dos saberes. No entanto, sua narrativa apontou uma compreensão da polissemia do conceito atrelada às problemáticas culturais, humanas e relacionadas ao sentido da vida.

A Interdisciplinaridade é um conceito contemporâneo. Não é constituída por um pensamento linear, mas sim por uma problemática dos campos do saber. Esse conceito é desenvolvido a partir das discussões científicas para a estruturação das disciplinas. Ela possui uma abordagem nova – considerando a história da humanidade – e sua aplicabilidade nos saberes é recente. Em relação à unidade do saber, a preocupação está em compreender as questões do ser humano, do seu universo cultural e do sentido da vida (Grupo 20).

De uma forma geral, os Grupos apontaram que a polissemia que envolve o conceito de Interdisciplinaridade precisa ser compreendida para não se ter uma visão equivocada do conceito. Ao mesmo tempo, destacaram que esta compreensão não impele para um caminho de unificação dos saberes, e sim, de complementaridade.

A Interdisciplinaridade traz constantes preocupações com o que o ser humano deve saber, com as unidades do saber. Ao contrário de unificar todo o saber humano, a Interdisciplinaridade reflete o livre transitar entre um conhecimento científico (como forma de exemplificar) e outro, ou seja, uma unidade e outra. Uma nova maneira de buscar uma restituição do saber humano (Grupo 17).

Ao tocarem na dimensão da complementaridade, destacaram pontos importantes, como o livre trânsito entre os saberes e a restituição de um saber humano, o que evoca, sem dúvida, possibilidades reais de transformação social e formação mais integrada e integradora das pessoas.

Desta maneira, o sujeito que é local se conecta com o global, interagindo os saberes dentro de uma intencionalidade. Assim, as perspectivas de Interdisciplinaridade se aproximam do diálogo dos saberes e do objetivo comum que é a formação para o ensino, dentro de uma prática educacional e da vida, sendo um propulsor para a transformação e mudança social na educação (Grupo 1).

Para os alunos, demonstrou-se clara a relação de complementaridade e de interdependência entre as abordagens da Interdisciplinaridade, entrelaçadas por uma preocupação com a formação do ser humano, com o sujeito que pesquisa, com o professor que leciona, com o aluno que aprende. Tal preocupação, denominada por Fazenda (2008) como a busca pelo saber ser interdisciplinar, seria insuficiente se não estivesse comprometida com a fundamentação teórica e com a aplicabilidade concreta dessas representações.

## A relação entre Interdisciplinaridade e Currículo em favor de um conhecimento poderoso

A fim de refletirem sobre a relação entre Currículo e Interdisciplinaridade, os mestrandos aprofundaram seus estudos nas obras de Moreira e Silva (1995), Sacristán (2000), Arroyo (2011), Padilha (2004), Freire (1996), Young (2014) e Fazenda (2001). Inicialmente, a reflexão proposta foi a de que o Currículo é sempre um sistema de relações sociais marcadas pelo poder e por escolhas.

O Currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (Moreira & Silva, 1995, p. 150).

Sob essa perspectiva, os mestrandos puderam discutir sobre as Teorias de Currículo e as questões ideológicas que o envolvem, refletindo sobre sua dimensão emancipadora, defendida por Freire (1996) e Arroyo (2011).

Neste momento, foi proposta uma reflexão sobre a obra de Young (2014), no que concerne à discussão sobre os conceitos de “conhecimento dos poderosos” e “**conhecimento poderoso**”. Partiu-se da afirmação do autor, cravada em um texto que apresenta um pouco de sua reflexão sobre o percurso da construção teórica sobre o tema:

O currículo sempre é um sistema de relações sociais e de poder com uma história específica; isso está relacionado com a ideia de que o currículo pode ser entendido como “conhecimento dos poderosos”; sempre é também um corpo complexo de conhecimento especializado e está relacionado a saber se e em que medida um currículo representa “conhecimento poderoso” – em outras palavras, é capaz de prover os alunos de recursos para explicações e para pensar alternativas, qualquer que seja a área de conhecimento e a etapa de escolarização (Young, 2014, p.201).

A proposta era de que os mestrandos pudessem refletir sobre o que são “conhecimento dos poderosos” e “conhecimento poderoso” e como eles se articulam com uma compreensão emancipadora do Currículo, que considera a Interdisciplinaridade como premissa importante.

A partir da narrativa dos mestrandos, verificou-se que o caminho metodológico para compreender a relação entre Interdisciplinaridade e Currículo apresentou dois elementos importantes: (i) a compreensão dos conceitos de “conhecimento dos poderosos” e “conhecimento poderoso”; e (ii) o entendimento de que a Interdisciplinaridade impulsiona a construção de um conhecimento poderoso por privilegiar: (a) a unidade do saber e, conseqüentemente, a unidade do ser humano; (b) um processo de transformação pessoal e profissional; e (c) uma expansão do olhar sobre os fenômenos.

Em relação às questões conceituais que envolvem “conhecimento dos poderosos”, cabe destacar as narrativas dos mestrandos 29 e 41.

O conhecimento dos poderosos refere-se ao Currículo como um sistema de relações sociais e de poder, com uma história específica, sendo um sistema que mantém as desigualdades sociais. Nessa perspectiva, o Currículo é

fundamentalmente um instrumento político para manter as relações de poder existentes, não provocando reflexões que possibilitem pensar as condições naturais e sociais para possíveis mudanças (Mestrando 29).

O conhecimento dos poderosos é o conhecimento advindo das relações de poder incrustadas no Currículo, de denúncia do silenciamento de muitas vozes na definição do que é relevante. Em outras palavras, o Currículo construído pelos “poderosos”, no sentido dos que detêm o poder no governo e se sentem capazes de definir (sem consultar os especialistas e a sociedade) o que deve ser ensinado. Esse “conhecimento dos poderosos” de acordo com o texto seria uma expressão da distribuição de poder na sociedade, um instrumento político para manter as relações de poder existentes (Mestrando 41).

Os dois mestrandos relacionam diretamente a expressão “currículo dos poderosos” com a intencionalidade de se manter as relações de poder existentes na sociedade por meio do Currículo. Ou seja, os alunos compreendem que as escolhas dos conteúdos, das metodologias, das temáticas, dos tempos e dos espaços curriculares são sempre fruto das intenções daqueles que detêm o poder para esta escolha e que, exatamente por isso, estas escolhas nunca são neutras; elas sempre refletem um posicionamento ideológico muito claro.

A partir da discussão do que Young (2014) denomina por “currículo dos poderosos”, os mestrandos puderam compreender os conceitos de oprimido e opressor, tão presentes no discurso de Freire (1996). Ao se privilegiar a efetivação de um “currículo dos poderosos”, os sistemas educativos estarão legitimando e perpetuando as diferenças existentes entre oprimidos e opressores e, conseqüentemente, mantendo as relações de poder existentes.

Os mestrandos puderam compreender que, conscientes dessa realidade, é preciso caminhar em direção à existência de um Currículo que seja, de fato, emancipador; que traga estas discussões para a sala de aula e crie oportunidades para que alunos e professores, funcionários e comunidade discutam, questionem, pensem e possam construir juntos novas possibilidades educativas e sociais. Essa dimensão se aproxima do que Young (2014) denominou de “conhecimento poderoso”, ou seja, aquele que impulsiona para a abertura de consciência, para o diálogo, para a construção do conhecimento, para a partilha, ou, como Freire (1996) enfatizava, para a emancipação.

Sobre isso, os mesmos mestrandos (29 e 41) afirmaram:

O conhecimento poderoso permite que os alunos compreendam o mundo em que vivem, de forma que sejam capazes de evoluir, pelo menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares (Mestrando 29).

O “conhecimento poderoso” é o conhecimento que permite que os alunos compreendam o mundo em que vivem. A escola deve disponibilizar o conhecimento especializado, que os alunos não teriam como acessar se não fossem à escola, que pode ser a base para julgamentos, fornecendo parâmetros de compreensão do mundo (Mestrando 41).

A lógica está em compreender que a escola é o espaço da construção do conhecimento e as suas formas de se organizar revelam as questões ideológicas, sociológicas, políticas e sociais que a orientam. Arroyo (2011) aponta, inclusive, que o lugar que os professores e os alunos ocupam nos currículos diz muito sobre esse processo de emancipação.

O questionamento que se coloca em evidência nas narrativas dos alunos está em descobrir quais são as possibilidades de tornar real a operacionalização de um “conhecimento poderoso” nas práticas curriculares. As construções reflexivas apontaram para a evidência de que as perspectivas críticas e pós-críticas do Currículo apresentam temáticas necessárias a essa discussão, como já evidenciado por Padilha (2004).

Os mestrados também evidenciaram que a Interdisciplinaridade pode proporcionar a construção de um “conhecimento poderoso”, a partir de três elementos importantes:

## **(a) a unidade do saber e, conseqüentemente, a unidade do ser humano**

Os Mestrados 8 e 83 afirmaram que a complementaridade, da qual trata a Interdisciplinaridade, articula-se ao conhecimento poderoso, sobretudo quando coloca em evidência a unicidade do ser humano e a sua força, enquanto sujeito local e global, como já anunciado por Santos (2010).

[A Interdisciplinaridade] remete à unidade do ser humano, de seu universo cultural e ao sentido da vida. Esta unidade intervém principalmente como um horizonte mítico que projeta a visão “utópica” de um mundo revolucionário, harmonioso. Nesse pensamento há a crença em uma rede de correspondências simbólicas ilimitadas entre o humano e seu meio ambiente. O “sonho” de uma unificação, onde concentrar-se-ia todo conhecimento humano em uma só prática (Mestrando 8).

Interdisciplinaridade é a união de saberes por meio de um diálogo que proporciona a troca, soma, relação, provocando o movimento de todo o processo de construção do conhecimento, desenvolvendo a riqueza entre as disciplinas e os atores envolvidos na superação de um problema, tornando todo o processo dinâmico (Mestrando 83).

Os mestrados apontam que a efetivação da Interdisciplinaridade nas práticas educativas permite o desenvolvimento de um olhar mais abrangente sobre a perspectiva do conhecimento e, conseqüentemente, sobre o ser humano. Esta dimensão não permite uma postura de conformismo com a existência de desigualdade, injustiça e exploração. Ao contrário, conscientes das adversidades e das diversidades, os sujeitos constroem repertório para intervir no mundo, tanto no universo local quanto no global, em favor de um Currículo mais justo, mais potente e transformador.

## **(b) um processo de transformação pessoal e profissional**

Fazenda (2001) afirma que a Interdisciplinaridade é um processo de metamorfose, que envolve aspectos pessoais e profissionais dos sujeitos. Para a autora, a imersão em uma perspectiva interdisciplinar evoca a necessidade de se mergulhar em um processo de autoconhecimento e abertura de consciência, o que requer comprometimento.

O processo de metamorfose pelo qual passamos, e que fatalmente conduzirá a um saber mais livre, mais nosso, mais próprio e mais feliz, é um processo lento, exige uma atitude de espera, não uma espera passiva, mas vigiada [...]. Ela exige que provemos aos poucos o gosto da paixão por formar até nos embebedarmos dela, porém o sentido que um trabalho interdisciplinar

desperta e para o qual não estamos preparados é o da sabedoria, de aprender a intervir sem destruir o construído (Fazenda, 2001, p.18).

Os mestrandos 21, 49 e 89 expressaram as possibilidades que um trabalho interdisciplinar fomenta no desenvolvimento das dimensões pessoais e profissionais do professor, o que retrata a complementaridade existente entre as dimensões epistemológica, instrumental e fenomenológica, anteriormente abordadas por Lenoir (2005).

Interdisciplinaridade é um processo dinâmico que ocorre no ambiente escolar envolvendo saberes, diálogo e comprometimento por parte dos envolvidos. É a relação intrínseca que contempla o saber construído, acadêmico e a própria experiência do educador. Não se pode separar a construção pessoal do conhecimento acadêmico e, por isso, o professor deve respeitar a diversidade natural para, a partir dela, construir um novo saber (Mestrando 21).

O aluno passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e o professor o mediador do conhecimento. Atualmente muitos professores ainda não sabem como trabalhar de forma interdisciplinar, sendo um problema a ser superado e para que isto aconteça é necessário diálogo e troca de conhecimento entre as disciplinas, dando sentido e sendo contextualizado para seus aprendizes (Mestrando 49).

A Interdisciplinaridade é uma ação promovida pela complexidade do encontro do novo, sem descartar o velho. Esta ação, tanto quanto ambígua, promove a integração com outros saberes, que chamamos de contextualização. É necessário olhar o fenômeno sob múltiplos enfoques, estabelecer parcerias, integrações (Mestrando 89).

Os mestrandos demonstraram que a efetivação de um trabalho interdisciplinar exige a consciência do processo percorrido e a necessidade de estabelecer parcerias para a construção de um conhecimento emancipador.

### **(c) uma expansão do olhar sobre os fenômenos**

Nesse sentido, a relação entre Interdisciplinaridade e Currículo caminha em favor de um conhecimento poderoso, no sentido de expandir os olhares, as mentalidades e as compreensões acerca do conhecimento. Sobre isso, os mestrandos 51, 68, 77 e 95 apontaram que a Interdisciplinaridade impulsiona o olhar para os problemas a partir do paradigma da complexidade, o que exige um constante repensar.

Ao se refletir sobre o aspecto da Interdisciplinaridade, percebe-se um movimento de interação e diálogo no processo de integração de conceitos para a busca da aprendizagem. Essa construção visa à busca de uma ação de troca, soma, comprometimento do todo num problema a ser superado (Mestrando 51).

Olhar a Interdisciplinaridade como elemento necessário para o ensino e a aprendizagem é repensar o planejamento escolar, é considerar o comprometimento como elemento fundamental, pois o todo se aplica aos

professores, equipe gestora, alunos, enfim toda comunidade escolar, priorizando o mesmo objetivo, que seria a integração e interação (Mestrando 68).

Interdisciplinaridade é um conceito de grande complexidade, pois envolve a construção de um diálogo entre as disciplinas e o diálogo entre os professores, equipe gestora e alunos. Para tanto, exige o comprometimento de todos com relação aos saberes e a integração desses saberes. É um movimento constante, dinâmico que envolve uma grande riqueza de conhecimentos interligados, rumo à construção de um conhecimento mais complexo (Mestrando 77).

Formar autoconhecimento, depois dividir com o outro e temos um movimento de eco. As nossas histórias ficam escondidas, mas são fundamentais para o coletivo. É fundamental para nós, professores, estarmos constantemente repensando os conceitos, as aplicações, as intencionalidades e, inclusive, nosso pensar (Mestrando 95).

Para os mestrandos em Educação, as reflexões epistemológicas acerca dos conceitos de Currículo e Interdisciplinaridade puderam ser construídas a partir de uma perspectiva sistêmica, compreendida, também, a partir do viés da prática e da ontologia, como uma costura entrelaçada de sentidos.

## Considerações Finais

Discutir Currículo, Interdisciplinaridade e a construção das Práticas Educativas na escola com alunos de um curso de Mestrado Profissional em Educação se constituiu em um desafio repleto de possibilidades. Se, por um lado, tais discentes se iniciam no universo da pesquisa em educação, por outro lado, são profissionais da educação – professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escola– que vivenciam, dia a dia, os dilemas e os prazeres do cotidiano escolar, como aponta o Mestrando 35:

Ainda hoje a escola tem sido conservadora e inovadora porque há um distanciamento entre o mundo dos alunos e o mundo das aulas escolares. A monotonia do ambiente da sala de aula, a ritualidade na utilização do método tradicional, a hierarquia com o celebrante a frente e os fiéis arrumados em filas, configuram, nos alunos, o desinteresse pela sala de aula [...]. [Já] a sala de aula como espaço de amorosidade é marcada pelo encantamento do aluno e do professor que resulta em alegria e saber. Esse espaço vê o ensino como um instrumento problematizado, visualizando o erro não como produto de fracasso, mas como tentativas de acerto e busca de aprimoramento. Atividades lúdicas e exercitar a afetividade também são meios de desenvolver habilidades e transformar o ambiente da sala de aula em um lugar prazeroso (Mestrando 35).

Promover possibilidades de olhar para o grande fenômeno educativo a partir de uma perspectiva crítica, política e ideológica se configurou como um grande compromisso, refletido nas discussões presentes neste artigo.

Permitir que os discentes expressassem sua compreensão acerca desta temática, tão cara aos estudos da escola, abriu caminhos para que se refletisse de forma intensa sobre as

possibilidades reais que a Interdisciplinaridade possui em promover um conhecimento poderoso em detrimento de um currículo dos poderosos, a partir da construção de “elos”, como apontaram alguns mestrandos.

Por fim, as percepções dos mestrandos acerca do Currículo, da Interdisciplinaridade e do contexto das Práticas Educativas nos permite afirmar que o movimento interdisciplinar de entrelaçamento entre os aspectos epistemológicos, práticos e ontológicos possibilitou um alargamento da perspectiva de análise dos discentes sobre as temáticas discutidas. Utilizar mapas conceituais, registros individuais e coletivos, ao longo do processo de construção teórica, garantiu aos mestrandos o exercício da escrita acadêmica a partir de uma perspectiva crítica sobre a prática vivida, questão fundamental ao Mestrado em Educação.

Do mesmo modo que foram colocados em pauta temas emergentes e emergenciais à educação e criticou-se o fazer pedagógico – muito discutido, mas pouco praticado – procurou-se construir a disciplina no Mestrado na ótica daquele que aprende, dialogando com estes acadêmicos, mediando o debate, as novas informações e o aprofundamento teórico, tão necessários à pesquisa.

## Referências

- Arroyo, M. (2011). *Currículo: território em disputa*. São Paulo: Cortez.
- Fazenda, I. C. A. (Ed.). (2001). *Interdisciplinaridade: dicionário em construção*. São Paulo: Cortez.
- Fazenda, I. C. A. (2006). *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus.
- Fazenda, I. C. A. (Ed.). (2008). *O que é Interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez.
- Moreira José, M. A. (2011). *De ator a autor do processo educativo: uma investigação interdisciplinar*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, Brasil.
- Dos Santos, C. A. M., Pereira, M. A. C., de Souza, M. A., Dias, J. P. M., & Oliveira, F. S. (2020). Different teaching approaches and use of active learning strategies as tools for Inter and Transdisciplinary Education. *International Journal of Science Studies*. 8(2), 15-23. DOI: 10.11114/ijsss.v8i2.4693
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Lenoir, Y. (2005). Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. *Revista E-Curriculum*, 1(1), São Paulo, v. 1, n. 1, 1-25. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3109/2049>
- Moreira, A. F., & Silva T. T. (Eds.). (1999). *Currículo, cultura e sociedade*. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Padilha, P. R. (2004). *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- Santos, B. S. (2010). *Um discurso sobre as ciências*. 7. ed. São Paulo: Cortez.

- Salvador, C. M. (2006). Interdisciplinaridade no Ensino Fundamental. In: I. C. A. Fazenda (Ed.). *Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática* (pp. 113-124). Canoas/RS: ULBRA.
- Silva, T. T. (1999). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Souza, M. A., Bussolotti, J. M., & Cunha, V. M. P. (2018). O uso da Rede Social Cuboz no Mestrado Profissional em Educação: uma estratégia metodológica para a preparação dos alunos para as aulas. In Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, *Anais do Congresso, XIX Endipe* (p.1-8). Salvador, Bahia, Brasil: Endipe.
- Souza, M. A., Bussolotti, J. M., Ribeiro, S. L. S., & Cunha, V. M. P. (2019). O uso de plataformas digitais e flipped classroom em uma disciplina no Mestrado Profissional em Educação. *Revista Ciências Humanas*, 12(2), 189-207. DOI: 10.32813/2179-1120.2019.v12, n2, a556.
- Young, M. (2014). Teoria do currículo: o que é e porque é importante. *Cadernos de Pesquisa*, 44 (151), 190-202. DOI: [10.1590/198053142851](https://doi.org/10.1590/198053142851).

Recebido em: 30/11/2019

Aprovado em: 04/05/2020

NOTA:

As autoras foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final a ser publicada.