



CONSTITUIÇÃO DE LAÇOS INTERDISCIPLINARES POR MEIO DA RECURSIVIDADE NO TRABALHO DOCENTE

Marcia Lorena Saurin Martinez¹, Tanise Novello²

¹Universidade Federal do Rio Grande - FURG/Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências - PPGEC/marcialorenam@hotmail.com

²Universidade Federal do Rio Grande - FURG/Instituto de Matemática, Estatística e Física - IMEF/Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências – PPGEC/tanisenovello@furg.br

RESUMO:

A busca de um pensamento globalizado e conectado às múltiplas realidades sociais tem influenciado na construção de modelos de ensino interdisciplinares e na formação inicial dos professores pautada nesse viés. Partindo desse pressuposto, a Universidade Federal do Rio Grande – FURG implementou no segundo semestre de 2013, o curso de Licenciatura em Ciências que é organizado curricularmente em interdisciplinas. O curso representa o objeto de estudo desse artigo, na intenção de investigar como se constituem os laços interdisciplinares na recursividade no trabalho em coletivo, por meio dos relatos dos docentes ao planejar as interdisciplinas no primeiro semestre. Para tanto, as análises das reuniões serão evidenciada pelo operar das quatro atenções cartográficas, balizadas pela autora Virgínia Kastrup et al. (2012). Por meio do discurso de cada docente, existe a recorrência do planejar em coletivo, contribuindo para a prática interdisciplinar promovida pelo respeito mútuo e o desenvolvimento de ações integradas oriundas do diálogo.

Palavras Chaves: Docente; Interdisciplinaridade; Planejamento.

1 INTRODUÇÃO

Muito se fala da emergência de se propor um ‘modelo’ de ensino que alcance o interesse dos estudantes imersos em um mundo globalizado, que clama por um pensar integrado e que muda o foco da escola até então marcada na transmissão da informação, para o desenvolvimento de habilidades e competências que permita ao sujeito pensar criticamente diante da sociedade da informação e comunicação. Contudo, para que a escola esteja em consonância com as atuais demandas, uma das alternativas é refletirmos sobre a formação inicial dos professores.

A necessidade de formar licenciados com o propósito de pensar e agir interdisciplinarmente está pautada na tentativa de abandonar a condição de ouvinte, arraigado no estudante, e assumir a de parceiro de trabalho junto ao docente no sentido de aproximar saberes e experiências, consequentemente, a pesquisa estará contemplada na visão de reduzir o distanciamento entre a teoria e a prática, ou seja, anexar os conhecimentos específicos e os pedagógicos, atrelados a uma visão interdisciplinar.

Cabe ressaltar que o movimento interdisciplinar adquire um perfil definido tanto pela evolução do sistema econômico, como também pela ótica

das influências disciplinares e, dessa forma é subdividido em três décadas. Em 1970 procurava-se uma definição para a interdisciplinaridade, isto é, focada na sua construção epistemológica. Já em 1980, a intenção norteava na explicação de um método para a interdisciplinaridade e, segundo Fazenda (1995), das explicitações das contradições epistemológicas decorrentes dessa construção. E, por conseguinte, em 1990 o intento era na construção de uma teoria da interdisciplinaridade, ou seja, uma nova epistemologia que caracterizasse sua definição.

Entretanto, a utilização da interdisciplinaridade como uma estratégia metodológica em décadas anteriores se dava de forma intuitiva, se constituindo predominantemente como um modismo, pouco pautado em um referencial que orientasse sua prática. Atualmente, a empatia a esse movimento, tem despertado a iniciativa de documentos oficiais que norteiam a educação, fazendo surgir um viés, ainda tímido, sobre a prática interdisciplinar.

Com o repensar de um currículo globalizado, a interdisciplinaridade é caracterizada como uma importante estratégia metodológica, que compreende o interesse para uma prática voltada no conhecimento que o estudante traz consigo, priorizando desenvolver competências que ampliem seus saberes. Com isso, cria-se a cultura da interação com os aspectos sociais, históricos e culturais, atrelados aos conteúdos disciplinares, a fim de desenvolver outra forma de relação com o conhecimento, na qual os sujeitos possam interagir na construção e no repensar desses aspectos destacados.

A evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos, atrelados à crescente demanda por educação devido à expansão populacional, acarretou em mudanças estruturais nas universidades, a fim de atender o grande contingente de pessoas que não tinham acesso à educação presencial. Esse fato justifica-se pelo processo de descentralização do ensino superior, provovendo o acesso àqueles que residem no interior.

Surge então a educação a distância, e se desenvolveu como alternativa ao acúmulo de necessidades educacionais, tais como o baixo índice de alfabetização, a necessidade de formação profissional específica (técnico e superior), a população isolada dos centros urbanos e a impossibilidade de acesso ao ensino presencial (NOVELLO, 2011).

Partindo dessa discussão, a Universidade Federal do Rio Grande – FURG é uma das instituições de ensino superior que integra o quadro de universidades que ofertam cursos a distância. Entre os diversos cursos, esse artigo tem como objeto de estudo, o curso de Licenciatura em Ciências que se diferencia pela organização curricular constituída por interdisciplinas.

A intenção é investigar como se constituem os laços interdisciplinares na recursividade no trabalho em coletivo, por meio dos relatos dos docentes ao planejar as interdisciplinas no primeiro semestre. Para tanto, na primeira seção desse artigo, destaca-se o contexto da elaboração do referido curso, e por conseguinte, na próxima seção será abordada a análise das reuniões com o corpo docente do curso, evidenciado pelo operar as quatro atenções cartográficas, balizadas pela autora Virgínia Kastrup et al. (2012).

Por meio dessa análise, foi possível perceber que, acreditar que todos podem contribuir de alguma forma para produção de um novo conhecimento que caracteriza a identidade do curso pode ser um passo importante para definir um trabalho desenvolvido por muitas mãos. Muito mais do que integrar as disciplinas, é integrar desejos, dificuldades, reflexões, atitudes manifestadas

por cada docente nesse entrelaçar com o coletivo. A recursividade de vozes, ao planejar as interdisciplinas, se amplia, se modifica e se complexifica a cada reunião, reforçando os laços interdisciplinares.

2 CONTEXTO DA CONSTRUÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

O curso de Licenciatura em Ciências foi planejado por um coletivo de professores por meio da composição de diferentes redes de conversação¹ a partir do ano de 2009, com o propósito de elaborar um Projeto Pedagógico que contemplasse a aproximação dos saberes conceituais e da escola e, assim, desenvolvendo a organização curricular constituída por duas interdisciplinas (Cotidianos da Escola e Fenômenos da Natureza), sendo essas, compostas por diferentes disciplinas ao longo dos oito semestres, em consonância com os critérios institucionais regulamentados pela FURG.

O referido curso tem sua proposta pedagógica alicerçada na problematização de práticas escolares no coletivo, de forma integrada e contextualizada. Assim, os futuros professores irão atuar nos anos finais do Ensino Fundamental, a fim de atender a demanda por formação nos polos parceiros do Cordão Litorâneo Sul-Rio-Grandense, contemplando os polos de Cachoeira do Sul, Mostardas, São Lourenço do Sul, Santa Vitória do Palmar e Santo Antônio da Patrulha. Atualmente², o curso está se encaminhando para a finalização do seu terceiro semestre e desenvolve-se no ambiente virtual *Moodle*.

O processo de planejamento das interdisciplinas acontece por meio de reuniões semanais com o corpo docente, evidenciando que, para cada disciplina, que compõe a interdisciplina, é ministrada por duplas de professores que dialogam e trabalham em coletivo, planejando atividades em comum, ou seja, embora suas especialidades sejam consideradas, as ações são norteadas por um fenômeno ou temática central.

Assim, o presente artigo se configura pela análise das reuniões de planejamento do primeiro semestre do curso ocorridas com o corpo docente, no período de maio a dezembro de 2013. Os relatos desse coletivo de professores serão analisados pelo operar da cartografia, que se configura em uma metodologia que permite a descrição de um processo, evitando a representação de um objeto predeterminado.

3 RECURSIVIDADE NO TRABALHO COLETIVO: CONSTITUIÇÃO DE LAÇOS INTERDISCIPLINARES

A cartografia foi proposta enquanto método de pesquisa por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) e posteriormente representada através de pistas cartográficas pela autora Virgínia Kastrup et al. (2012). Com o propósito

¹ Para Maturana (2006), redes de conversação são diferentes domínios de ações dos seres humanos ao pertencer em um grupo social, isto é, existimos no conversar e tudo que fazemos surge a partir das redes de conversação das quais participamos, de tal maneira que coexistimos de diferentes formas de acordo com os grupos sociais no qual convivemos e dialogamos.

² Dezembro de 2014. O 4º semestre do curso iniciou em Março de 2015.

de fazer uso dessa estratégia metodológica, a partir dos discursos registrados durante as reuniões com o corpo docente do curso em questão, será realizada a cartografia dos mesmos, a fim de investigar como se constituem os laços interdisciplinares na recursividade no trabalho em coletivo, por meio dos relatos dos docentes ao planejar as interdisciplinas.

Para tanto, é importante ressaltar que, a cartografia propõe a reversão metodológica: “o desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional do método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (*metá-hódos*)³, mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*”. (PASSOS E BARROS, 2012, p. 17) e faz com que a pesquisa seja, antes de tudo, uma experimentação de um processo em aberto, no qual operam caminhos de inesgotáveis problemas e descobertas.

Nessa perspectiva, o pesquisador não se constitui de uma unidade na pesquisa, mas interage e integra-se ao coletivo, bem como na produção dos saberes e fazeres que o atravessa. A fim de cartografar esse processo, operou-se com os quatro gestos da atenção cartográfica na perspectiva de Kastrup et al. (2012), composto pelo: rastreio, toque, pouso e reconhecimento atento, que serão elucidados no decorrer da análise.

Ao acompanhar as reuniões com os dez professores, ocorridas no primeiro semestre do curso, percebeu-se a formação de laços interdisciplinares que representam as relações interpessoais ocorridas por meio do diálogo, negociação e desenvolvimento de estratégias que potencializaram as práticas interdisciplinares no curso de Licenciatura em Ciências.

Tais relações geraram a recorrência por meio das discussões e explicações que emergem na “recursividade de coordenações de conduta que surgem na comunidade do viver” (MATURANA, 1998, p.73). A possibilidade de operar em coordenações consensuais acontece por meio do diálogo recorrente, uma vez que, no convívio com o coletivo, ele reafirma as diferenças individuais e as singularidades. Em outras palavras, a recursividade dos processos interativos possibilita que as trocas, o fazer conjunto e as coordenações de conduta aconteçam.

Logo, essa percepção inicial compõe o rastreio que se configura no “gesto de varredura do campo (...), isto é, rastrear é também acompanhar mudanças de posição e ritmo” (KASTRUP, 2012, p. 40). Assim, o rastreio não se define como uma busca de informação, mas acompanhar as discussões que ocorreram nas reuniões, que se modificavam a cada posicionamento estabelecido pelos docentes. Nessas discussões começam a se configurar esses laços interdisciplinares aos quais são cartografados.

Importante ressaltar que os docentes de cada disciplina que compõe a interdisciplina serão os interlocutores da presente pesquisa. Para tanto, com o intuito de garantir o anonimato, serão identificados com letras do alfabeto.

Nas reuniões, a preocupação inicial dos docentes refere-se ao posicionamento dos acadêmicos diante a proposta interdisciplinar, visto que o curso estava no começo da sua implementação. Sendo assim, a atenção é tocada por algo que desperta e o toque acontece numa atitude de sensibilidade ao campo de pesquisa.

³ Metá (reflexão, raciocínio, verdade) + hódos (caminho, direção). *Dicionário Etimológico* <http://www.dicionarioetimologico.com.br>. Acesso em: jun. 2014.

Esse toque é “notado como uma rápida sensação, um pequeno vislumbre, que aciona em primeira mão o processo de seleção (...). Algo que se destaca e ganha relevo no conjunto, em princípio homogêneo, de elementos observados” (KASTRUP, 2012, p.42) e é decorrente de alguns relatos que evidenciam o surgimento dos laços interdisciplinares, provocados pelos aspectos descritos em cada fala. Destacamos alguns grifos sublinhados nas falas dos docentes, evidenciados pelas expressões recursivas no trabalho coletivo.

Inicialmente, o diálogo se constituiu pela busca de estratégias de como cada professor iria organizar os conteúdos que seriam aproximados durante o planejar cada aula da interdisciplina, de maneira a contemplar as diferentes ideias abordadas pelos docentes. O relato do Professor G evidencia essa organização no planejamento em coletivo: “(...) a ideia é de se criar a cultura de trabalhar junto e, por isso, a ideia é desenvolver atividades articuladas, porque elas não são por disciplinas, mas são pensadas na interdisciplina como um bloco” (Professor G).

O relato transcrito suscita a necessidade de se pensar enquanto coletivo, superando a tradicional organização disciplinar na intenção de transpor os diferentes campos do conhecimento. Nessa concepção de atividade docente, a cultura de trabalhar junto requer mais tempo para desenvolver o planejamento, pois, através da interação, cada área manifesta suas especialidades, na intenção de uma criação coletiva contendo os múltiplos conceitos.

A fala do Professor R complementa a ideia dessa criação coletiva: “(...) quando se fala em construção do material do curso, a ideia é de chegar no final com um produto do coletivo, daquela interdisciplina que foi construída coletivamente” (Professor R).

Nesses dois relatos, percebemos a disposição dos docentes em desenvolver o planejamento de suas disciplinas com o intuito de contemplar atividades articuladas, somado ao fato de trabalhar em coletivo, com o propósito de construir o material do curso. Isso significa que a identidade do curso é construída por meio do diálogo e da articulação que se estabelecem entre os docentes ao planejar suas atividades.

Além da intencionalidade de realizar um trabalho articulado, considerando as opiniões e os apontamentos de cada docente, o postura interdisciplinar consiste na abertura do especialista para outras disciplinas diferentes da sua e de se estar atento ao que outros conhecimentos possam trazer para enriquecer o seu domínio de investigação.

Uma das características da ação interdisciplinar segundo Fazenda (2013) encontra-se a partir de uma relação de reciprocidade, de mutualidade, do diálogo entre os interlocutores de um projeto em coletivo. Para a efetivação de um trabalho interdisciplinar, a autora considera relevante a vontade individual de envolvimento no planejamento e que a colaboração entre as diversas disciplinas conduza a uma interação, a uma intersubjetividade. Por meio da reunião de ideias e concepções é que os docentes das interdisciplinas desenvolvem o trabalho integrado, pautado na busca de estabelecer vínculos conceituais e intenso diálogo.

A Professora L reitera tais aspectos em sua fala, quando relata acerca de como o acadêmico iria visualizar a Interdisciplina no Moodle: “*Eu estava imaginando que o aluno iria entrar no Cotidiano Escolar I e é isso que ele vai*

enxergar, agora a forma como eu organizei para planejar com a Professora H hoje, bom... tem coisas que eu quero que esteja em Docência e não está, agora a Professora H quer que esteja tal coisa, ai a gente vai tentar conversar, foi assim que eu imaginei que iria estar e não fragmentado.”(Professora L).

Nesse mesmo sentido, o Professor V diz: “Mas, não é a questão de fragmentar, a gente vai ter essas interligações de ações, por exemplo, fotografia, é uma ação conjunta, só que uma coisa eu vou trabalhar as ações de Matéria e Energia na fotografia enquanto Fundamentos Metodológicos vai trabalhar outras ações na mesma temática que é a fotografia” (Professor V).

Por meio desses dois relatos, percebemos a intenção de desenvolver o trabalho coletivo, contemplando uma ação conjunta que estabeleça vínculo a mesma temática. Essa construção de um planejamento pautado no diálogo intenso enriquece as relações sociais que convergem a empatia do grupo por meio das trocas de ideias e sugestões.

Nessas ações ao planejar, percebemos que o diálogo entre os docentes pesquisados é essencial para a ampliação da competência de cada um e a capacidade de aprender juntos, bem como para criação de argumentação e consensos nas decisões em coletivo. A busca por desenvolver estratégias para o surgimento de um novo conhecimento parte na abertura de aprender e integrar-se com o outro. De acordo com Demo (1997),

se o professor tem a abertura para o diálogo, as ações subsequentes acontecem de uma maneira natural, porque o docente está aberto para o encontro com seus pares, para a convergência entre os conhecimentos e, possivelmente, para a construção de um texto único, escrito a muitas mãos” (DEMO, 1997, p.104).

Desse modo, consideramos o planejamento como o processo coletivo de concepções singulares, isto é, as concepções individuais desenvolvidas no coletivo de ideias são recursivas, na medida em que as mesmas se repetem, mas não se replicam (MATURANA, 2002). Para o autor, estamos em constantes interações recorrentes com o meio no fluir de nossas vivências que se transformam a cada experiência com o outro. Nesse movimento conjunto, desenvolvemos novas ideias, novos conhecimentos e saberes produzidos no coletivo. A fala da Professora A mostra essa recursividade de maneira intensa: “os materiais didáticos utilizados vão ser diferentes, mas as ações vão ser iguais. Elas convergem.” (Professora A).

A partir da proximidade entre os docentes ao planejar, constitui-se uma rede de conversações à qual cada docente se sente pertencente em um singular coletivo de ideias, expressões e gestos. Sendo assim, sabemos que a formação docente em geral caracteriza-se pela fragmentação de um currículo que, culturalmente, tornou-se engessado pelas disciplinas segmentadas, logo, cada professor é especialista em uma determinada área do conhecimento.

O trabalho interdisciplinar está fundamentado na competência de cada especialista, visto que a ação interdisciplinar permite que cada docente aprenda a respeitar visões diferentes da sua. Embora dificuldades façam parte desse processo, cabe ao docente buscar uma percepção mais integrada, o que não significa privá-lo de seus conhecimentos, mas colocá-los em paralelo a outras áreas, conduzindo às condições de diálogo e trocas de compreensões acerca do objeto a ser estudado.

Portanto, ao cartografar, percebemos que esse movimento de recursividade no discurso de cada docente enfatiza a compressão de que a recorrência do planejar em coletivo contribui para a prática interdisciplinar promovidas pelo respeito mútuo e pelas condições para desenvolver ações integradas oriundas do diálogo.

Nesse movimento, surgem relevos que são os grifos nas falas, destacando o processo do toque; Emergiram por meio das coordenações de ações que impulsionaram outras no exercício do planejar coletivamente, sendo que as ações surgiram de maneira recursiva. Tais ações podem ocorrer tanto no atuar quanto no pensar e dialogar de todos os docentes compondo redes de conversação (MATURANA, 2001).

A cada diálogo estabelecido, a relação social se constrói por aceitar a opinião e as concepções do outro, no momento em que vários pontos de vista são mencionados, ou até mesmo na discordância, buscando o mais adequado e determinado contexto. Essa relação configura em um ambiente de respeito em que os professores, em sua prática pedagógica, expressam o seu conhecimento científico individualizado de modo a garantir uma visão abrangente, mostrando-se relevante para a construção do planejamento interdisciplinar.

Nessa perspectiva, adentramos a cartografia com o gesto do pouso que “indica que a percepção, seja ela visual, auditiva ou outra, realiza uma parada e o campo se fecha, numa espécie de *zoom*. Um novo território se forma, o campo de observação se reconfigura, a atenção muda de escala.” (KASTRUP, 2012, p.43). Em outras palavras, é a partir dos relevos que ajustamos as lentes para um *zoom* na atenção de uma escala fina e precisa, no sentido de intensidade na percepção estabelecida.

Fazendo o *zoom*, ao emergir os relevos nas falas, percebemos que as atividades iniciais construídas pelo coletivo de professores permeavam na busca de lançar problemáticas, tendo pontos de referência em que os estudantes iriam desenvolver suas ideias a partir desse contexto. Compreendemos que a proposta de um trabalho coletivo visa estabelecer atividades articuladas no coletivo, permitindo revelar os desejos, as emoções, as concepções epistemológicas e metodológicas dos docentes, desenvolvendo laços de conexões entre especialistas, entre diferentes vozes, entre diversidades socioculturais, e portanto, o desenvolvimento de laços interdisciplinares.

Assim, para que possamos entender a constituição desses laços que fluem na recursividade desse trabalho em coletivo, realizamos o reconhecimento atento e “tem como característica nos reconduzir ao objeto para destacar seus contornos singulares. A percepção é lançada para imagens do passado conservadas na memória” (KASTRUP, 2012, p. 46).

Esses contornos singulares são as discussões tecidas por nossas percepções como cartógrafas, atreladas aos interlocutores inseridos no processo e os teóricos que fundamentam os movimentos de pesquisa. Realizando um trabalho de construção por meio da síntese de todas as reflexões estabelecidas por gestos, imagens, falas e reflexões desenvolvidas ao longo do processo caracterizado no emocionar de nossas inquietações.

Mais do que a troca de experiências e saberes, o importante é cultivar as relações de confiança, para que os docentes possam criar estratégias de ações em coletivo, pensando no outro e com o outro. Nesse ambiente, são

estabelecidas relações de reciprocidade entre os envolvidos, “ampliado através do diálogo com o conhecimento científico, que tende a uma dimensão utópica e libertadora, pois permite enriquecer a relação com o outro e com o mundo” (FAZENDA, 2013, p. 20), advinda dos interesses, das necessidades e histórias particulares de cada professor.

Em vista disso, o diálogo é fundamental, uma vez que, por meio deste, existe a troca de experiência e a ajuda mútua entre os docentes, pois “sem o outro, a sua verdade é fragmentada. Só com o outro é que a sua verdade, a partir da soma de outras verdades também fragmentadas, comporá a realidade.” (FAZENDA, 2013, p. 48). Nessa perspectiva, permeada pelos movimentos de memória e percepção visual e auditiva, cartografamos essas verdades construídas no coletivo que se caracterizam pelas ações ao planejar; ações essas que contemplam a negociação de atitudes frente ao coletivo, isto é, a interdisciplinaridade “estimula a competência do educador, apresentando-se como uma possibilidade de reorganização do saber para a produção de um novo conhecimento”. (FAZENDA, 2013, p.77).

Acreditar que todos podem contribuir de alguma forma para produção de um novo conhecimento que caracteriza a identidade do curso pode ser um passo importante para definir um trabalho desenvolvido por muitas mãos. Muito mais do que integrar as disciplinas, é integrar desejos, dificuldades, reflexões, atitudes manifestadas por cada docente nesse entrelaçar com o coletivo.

Desse modo, Japiassu (1976, p.74) destaca que “a interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”. Tal intensidade requer a constante negociação de estratégias de ações coletivas em que cada especialista transcenda os conhecimentos de sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições das outras disciplinas (JAPIASSU, 1976).

Nesse viés, Fazenda (2013) destaca que um pensar nessa direção exige um planejamento em que causa e efeito coincidam, ou seja, a partir dessas interações a atitude interdisciplinar se configura na autonomia do pesquisar que é facilitada através do diálogo e a tomada de decisões em coletivo. Assim, o planejamento é caracterizado pelo exercício do pensar e refletir no coletivo.

Sendo assim, a prática interdisciplinar exige um envolvimento e comprometimento por parte dos docentes de modo a estar aberto a trocas de experiências e o diálogo coletivo, configurando-se na superação do individualismo tanto dos docentes quanto dos conhecimentos que necessitam da articulação e inter-relação das disciplinas no processo do trabalho coletivo.

O desenvolvimento de um planejamento integrado está na busca de construir pontes entre os conteúdos das disciplinas que o professor leciona com os de outras disciplinas. Desse modo, para sua atuação, é necessário a atitude de espera, desprendimento e compromisso, a fim de configurar um planejamento interdisciplinar visando a importância do diálogo. Assim, na medida em que cada docente desenvolve suas atividades no coletivo, suas concepções são resignificadas e as discussões são recursivas, em um movimento que se amplia e se complexifica.

4 ENCAMINHAMENTOS PARA O REPENSAR DA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR

Sabemos que a interdisciplinaridade surge no seu viés polissêmico, apresentando dificuldades e potencialidades na sua prática. Em meio a esses aspectos, existe a necessidade de refletir sobre a formação docente, isto é, como a escola poderá atender as atuais demandas que compõe o currículo integrado e contextualizado?

Embora existam limites e potencialidades na prática interdisciplinar, é necessário expandir suas discussões, a fim de ir além de uma proposta epistemológica, muitas vezes atreladas as vontades e desejos dos sujeitos, mas que essas sejam reconhecidas e formalizadas nas instituições. No sentido de oferecer condições, tais como: de formação adequada ao docente, de organização do tempo e do espaço pedagógico, da proposta estar contemplada nos projetos pedagógicos, de elaborar um currículo para que a interdisciplinaridade aconteça em todas as modalidades de ensino.

Nesse sentido, atende-se a necessidade de criação de cursos que oportunizem a formação de docentes capazes de pensar e agir interdisciplinarmente; cursos como o referido nesse artigo proporciona aos acadêmicos e docentes o repensar de práticas pedagógicas, atreladas as científicas, priorizando a construção de uma identidade coletiva.

No processo de formação tanto dos acadêmicos, quanto dos docentes, ocorrem a construção de relações interpessoais originárias por meio do diálogo, a constante negociação de ideias e concepções individuais, bem como o desenvolvimento de estratégias que potencializaram as práticas interdisciplinares e, por conseguinte, o surgimento de laços que definem esses aspectos apontados.

É a partir desses laços interdisciplinares evidenciados no movimento de interação e trabalho coletivo, que os docentes demonstraram algumas fragilidades e limitações ao se posicionar interdisciplinarmente, visto que, cada docente apresenta uma formação especializada, e sua concepção epistemológica influencia nas decisões frente ao coletivo.

A partir de cada espaço de convivência entre os docentes, foi possível perceber a presença de diferentes perspectivas manifestadas pelos mesmos, isto é, cada professor expressava suas opiniões, seus gestos e suas inquietações para o coletivo e, a partir deste, as ideias eram justapostas, aglutinadas e se complementavam. Nesse sentido, o desejo dos docentes é de construir o planejamento conjunto, na perspectiva que o estudante seja ativo e participativo no processo de aprender, estabelecendo relações entre os conceitos estudados e o seu próprio cotidiano, pois “a realidade é uma e constitui um todo” (MORAES, 2003, p. 176). Acompanhando as relações interpessoais e manifestações individuais, percebemos que a troca de ideias e experiências são características necessárias para o desenvolvimento do planejamento interdisciplinar.

Nessa perspectiva, compreendemos que os laços interdisciplinares promovidos pela interação entre os docentes, surgem na recorrência das discussões e explicações que emergem na recursividade desse trabalho. É por meio do diálogo que os docentes ampliam seus conhecimentos no convívio com o coletivo de ideias, atitudes e especialidades, construindo um ambiente em que, a cada discussão, repetem-se na intenção de refleti-las, mas jamais se

replicam, reafirmando, assim, as diferenças individuais e as singularidades. Isto é, a recursividade dos processos interativos possibilita que as trocas e o fazer conjunto aconteçam. Esses movimentos caracterizam a identidade do curso e, segundo Fazenda (1998), passa da conquista de uma identidade individual para uma identidade coletiva.

5 REFERÊNCIAS

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia** (S. Rolnik, trad, v. 4). São Paulo: Editora 34, 1997.
- DEMO, Pedro. **Conhecimento moderno, sobre ética e intervenção do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 2ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Ed. Cortez, 2013.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KASTRUP, Virginia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana. da (Org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Trad. José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A Árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2002.
- MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- NOVELLO, Tanise Paula. **Cooperar no enatuar de professores e tutores** [tese de doutorado]. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2011.
- PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina; KASTRUP, Virgínia.; ESCÓSSIA, Liliana. da. **Sobre a formação do cartógrafo e o problema das políticas cognitivas**. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. da (Org.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. **Curso de Licenciatura em Ciências - Rio Grande/RS**. In: Projeto Pedagógico do curso de Graduação a distância Licenciatura em Ciências/FURG, 2011.