

LITERATURA E INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Hilda Gomes Dutra Magalhães¹
(UFT)

Resumo:

O objetivo deste estudo consiste em analisar o tratamento de textos literários nas turmas A e B da 5ª. Série oferecidas por um estabelecimento de ensino público, localizada no Município de Araguaína/TO, verificando em que medida a interdisciplinaridade está presente na exploração da literatura no espaço escolar. Para tanto, utilizamos como técnicas de coleta de informações a observação direta das aulas num período de dois semestres letivos (2007/2 e 2008/1) e a elaboração de diários de campo, procurando avaliar em que medida o tratamento dado à literatura dialoga com os eixos temáticos selecionados pela escola e com os demais saberes representados pelas demais disciplinas ministradas na série.

Palavras-chave: Ensino Básico; Interdisciplinaridade; Letramento Literário.

Abstract:

The objective of this study is to examine the treatment of literary texts in classes A and B of the 5th. Series offered by a public educational institution, located in the Municipality of Araguaína / TO, checking the extent to which interdisciplinarity is present in the exploration of literature in school. We used techniques of gathering information direct observation of classes over two semesters and the preparation of daily field, trying to evaluate to what extent the treatment given to literature in dialogue with themes selected by the school and with other knowledge represented by the other subjects other subjects taught in the series.

Keywords:

Basic Education; Interdisciplinary; Literary Literacy.

Introdução

O nosso objetivo neste estudo será analisar o tratamento de textos literários nas turmas A e B da 5ª. Série oferecidas por um estabelecimento de ensino público, localizada no Município de Araguaína/TO, verificando em que medida a interdisciplinaridade está presente na exploração da literatura no espaço escolar. Para tanto, utilizamos como técnicas de coleta de informações a observação direta das aulas num período de dois semestres letivos (2007/2 e

¹ Doutora em Teoria da Literatura, com Doutorado na UFRJ e Pós-Doutorado na Universidade de Paris III e EHESS/FR. Professora do Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT.

2008/1) e a elaboração de diários de campo, procurando avaliar em que medida o tratamento dado à literatura dialoga com os eixos temáticos selecionados pela escola e com os demais saberes representados pelas demais disciplinas ministradas na série. Não analisaremos, aqui, todas as ações interdisciplinares realizadas pelas turmas observadas, mas apenas aquelas em que houve a inserção de textos literários.

A crise do conhecimento nos tempos atuais advém da percepção de que a ciência cartesiana, embora tenha sido capaz de proporcionar uma variedade muito grande de artefatos e respostas para muitos problemas legítimos da espécie e da sociedade humana, cria, ao mesmo tempo, inúmeros problemas aos quais não consegue responder e que ameaçam a integridade da vida na terra, como a conhecemos em nossos dias.

A consciência das limitações da ciência cartesiana em fornecer respostas aos problemas atuais desencadeia profundas transformações nas concepções, nos valores e no comportamento humano, forçando a mudança das bases científicas que, por sua vez, influenciam a filosofia e a prática educacional.

Este processo de profundas transformações é o que Kuhn (2006) denomina crise paradigmática, caracterizada pela falência do paradigma científico tradicional, com a conseqüente formulação de um novo paradigma baseado, nos dias atuais, na teoria da complexidade.

Mas o que seria complexidade? De acordo com Morin (2003a, p. 38), complexidade é a característica essencial da vida. Segundo suas palavras, “*Complexus* significa o que foi tecido junto”, havendo portanto complexidade “quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo”. A complexidade pode ser compreendida, portanto, como

um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade. (MORIN, 2003a, p. 38)

Em vista da percepção da complexidade da vida, a percepção da ineficiência dos métodos educacionais da atualidade fica evidente, já que eles não conseguem promover o que Morin denomina “inteligência geral”, que estaria “apta a referir-se ao complexo, ao contexto, (MORIN, 2003a,p.39).

O fracasso da escola deve-se em grande parte pela disciplinarização, que forma profissionais incapazes não apenas para contextualizar os saberes como também para “integrá-los em seus conjuntos naturais” (Morin, 2003:40), com sérias conseqüências político-culturais, responsáveis pela formação de uma sociedade competitiva e marcada pelas desigualdades sociais. Como nos ensina Capra (1991: 259), a disciplinarização configura um processo de afastamento da realidade, no sentido de que “abs-trai” o objeto de estudo de seu campo natural, ou seja, corta os laços que os ligam à vida e que lhe dão sentido, passando a tratá-lo como algo em si.

Tentando transformar as bases da Educação na era relacional, propõe-se um ensino essencialmente interdisciplinar, que venha perceber o objeto incluso nas relações que o atravessam e o definem. O conceito de interdisciplinaridade, entretanto, ainda não está suficientemente claro, confundindo-se muitas vezes com os de multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, embora haja consenso sobre a filiação de todos eles à teoria da complexidade, posto que se propõem a lidar com a realidade complexa.

Se no âmbito da teoria o próprio conceito de interdisciplinaridade ainda não está claramente definido, na prática escolar a interdisciplinaridade é um desafio ainda muito maior, compreendendo, na esteira de Fazenda (2002b, p. 51) que a interdisciplinaridade é caracterizada por uma

relação de reciprocidade, de maturidade, ou melhor dizendo, um regime de co-propriedade de integração, que irá possibilitar o diálogo entre os interessados, dependendo basicamente de uma atitude cuja tônica primeira será o estabelecimento, da substituição de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano.

Lembrando D'ambrósio (1997, p.80) e Fazenda (1992), a interdisciplinaridade exige uma prática baseada na abertura e no respeito em relação aos conhecimentos e aos métodos de outras disciplinas. Explica-nos Morin (2003b, p.40) que o pensamento complexo reconhece simultaneamente “a impossibilidade e a necessidade de uma totalização, de uma unificação, de uma síntese”. Isso requer do docente não apenas domínio técnico de métodos e conceitos, mas também e principalmente uma mudança de postura, de valores e de comportamentos dos profissionais da Educação.

Devido, em grande parte, a estes aspectos, embora o termo tenha sido cunhado na década de 70 por Piaget, ainda não é uma prática cotidiana na escola, porque encontra vários obstáculos nas dimensões políticas, estruturais e metodológicas ligadas à Educação, tanto no Ensino Básico quanto no Ensino Superior.

Do ponto de vista pedagógico, a interdisciplinaridade possibilita a criação de uma nova forma de associação das experiências escolares, como também uma nova relação delas com a realidade, tendo como objetivo

promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado. (LUCK, 2004, p.60)

Interdisciplinaridade e significatividade dependem, entretanto, do empenho dos educadores em contextualizar as situações de aprendizagem, o que significa construir um lastro entre a teoria e a prática, entre a escola e a vida, o que significa, em último caso, focar o indivíduo em sua realidade, o que deve ocorrer mediante um esforço comum (PAVIANI, 2008), caracterizada por uma postura dialogizante (FAZENDA, 2002).

Conforme nos explicam os PCN,

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o conhecimento, um objeto de investigação, um plano de intervenção.

Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. (BRASIL, 2002, p. 88-89)

Como metodologia mais adequada para se chegar à construção interdisciplinar e contextualizada do conhecimento, os PCNs apresentam a pedagogia de projetos (Resolução CEB no. 3/98-Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Art. 8 e 9), considerando que tal suporte metodológico pode

favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação ao tratamento da informação e a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNANDEZ E VENTURA, 1998, p.61)

1.A interdisciplinaridade na prática

Visando facilitar esse trabalho, as escolas têm trabalhado a partir da eleição de eixos temáticos em torno dos quais os docentes organizam os conteúdos escolares, tendo como finalidade integrar objetivos e conhecimentos específicos das diversas disciplinas, num esforço interdisciplinar, seja em forma de projetos de trabalho ou em diálogos interdisciplinares dentro e a partir da própria disciplina.

Ao iniciarmos a coleta de dados, a escola estava trabalhando o eixo temático “O ser humano e a saúde” e percebemos que, de um modo geral, os docentes que mais se empenharam, durante o primeiro semestre de observação, em realizar atividades interdisciplinares em torno do eixo temático foram as professoras de Ciências e de Língua Portuguesa e, das duas, a professora de Ciências foi a que demonstrou mais interesse nessas atividades, o que em parte se explica pelo fato de que os eixos temáticos, embora de natureza transversal, estejam mais ligados aos conteúdos de Ciências do que aos de Língua Portuguesa.

Revista Litteris

www.revistaliteris.com.br

ISSN: 19837429

Setembro de 2013

N.12

No caso específico do uso interdisciplinar da literatura, entretanto, percebemos que, no primeiro semestre de observação, raramente foram explorados textos literários em sala de aula e, para trabalharem os eixos temáticos, os professores preferem textos informativos, explorando a literatura apenas eventualmente. Isso é explicado, em parte, pelo fato de que não é fácil encontrar literatura com temática ligada à saúde e também pelo fato de os professores não disporem de muito tempo para o planejamento e nem de uma biblioteca adequada.

Um raro momento em que a literatura foi incluída em atividades interdisciplinares ocorreu por oportunidade da comemoração do Dia do Folclore, quando a professora de Língua Portuguesa da 5ª. Série A colocou a música Saúde, de Gabriel, o Pensador no quadro para ser cantada pelos alunos e explicou que a escolhera por estar adequada ao eixo temático desenvolvido pela escola.

É preciso ressaltar que esta aula era a terceira do dia e foi antecedida por outra, também de Língua Portuguesa, em que a professora havia explorado um texto informativo extraído da revista Galileu. Tratava-se de um artigo sobre o café, que discutia os resultados de uma pesquisa mostrando os seus benefícios para a saúde.

A segunda aula, de Ciências, que também antecedeu a exploração do texto literário, foi muito dinâmica, pois alguns alunos da 5ª. Série A apresentaram algumas plantas medicinais, explicando à turma o seu uso. A atividade foi realizada no corredor, onde as plantas foram expostas e enquanto os alunos aguardavam a exposição, desenhavam algumas plantas medicinais e explicavam aos colegas os seus benefícios.

A apresentação propriamente dita constou de quadros tematizando a relação entre o ser humano e a saúde e, como a escola comemorava a semana do Folclore, também houve apresentações com este tema.

Na terceira aula, fechando o ciclo de atuação das professoras de Ciências e Língua Portuguesa naquele dia, a professora de Português escreveu a música de Gabriel, o Pensador, no quadro, para que os alunos a cantassem.

Percebemos que, neste dia, a escola conseguiu agregar esforços de professores de disciplinas diferentes em torno do tema, realizando, de fato, uma atividade interativa envolvendo conteúdos e turmas diferentes. Na concepção da equipe escolar, este é o modelo

de interdisciplinaridade que tem sido exercitado na escola, evidenciando uma forma particular de diálogo que, entretanto, se aproxima mais da multidisciplinaridade do que da interdisciplinaridade propriamente dita.

As atividades exploraram a visualidade (desenho), a sensibilidade (o texto poético cantado), a razão (texto informativos sobre o uso das plantas), ao mesmo tempo em que trabalharam a interatividade entre os alunos de turmas diferentes. De fato, para essa atividade, foi necessário reorganizar as turmas, os professores, o horário das atividades e o próprio espaço ocupado educativo (uso de salas de aula e corredor), mostrando que a interdisciplinaridade exige tanto esforços individuais quanto coletivos, tanto de professores quanto dos gestores, assim como também dos profissionais de apoio.

Entretanto o tratamento reservado ao texto literário foi mínimo, pois os alunos apenas cantaram a música. Na verdade, o literário em si não foi explorado e nem mesmo um mínimo esforço interpretativo foi solicitado dos alunos. É como se o texto desempenhasse apenas um papel meramente ilustrativo no contexto em que foi apresentado, considerando que nenhuma atividade exploratória do texto, sob uma perspectiva interdisciplinar, foi realizada.

No segundo semestre de observação, entretanto, a escola passou a basear sua prática educativa às metas estabelecidas pelo Gestar – Programa Gestão de Aprendizagem Escolar, criado pelo MEC com a finalidade de elevar os índices de aprendizagem em Matemática e Língua Portuguesa:

Na semana anterior os professores haviam participado de um curso de formação. A professora Eurides comentava sobre o curso, disse que aumentaram as exigências e que agora teria que seguir um livro do Gestar, oferecido aos professores. Então ela teria que preparar suas aulas a partir de hoje seguindo o fluxo entregue pelo Gestar. (Diário de campo)

A partir de então, os professores abandonaram os eixos temáticos adotados pela escola e passaram a trabalhar no sentido de cumprir as metas estabelecidas pelo Programa Gestar, apresentado pela Secretaria Municipal de Araguaína, não mais havendo, a partir daí, qualquer

iniciativa da professora no sentido de ligar as atividades referentes ao letramento literário ao eixo temático e nem aos conteúdos trabalhados pelos demais colegas, como se pode constatar na atividade abaixo relatada:

Na aula de hoje a professora levou para os alunos algumas folhas com o texto *Retrato de Velho*, de Carlos Drummond de Andrade. Eles deveriam copiar no caderno todo o texto e todo o exercício, que era basicamente uma análise da narrativa. Os alunos iniciaram essa atividade na aula passada, copiando o texto, hoje eles estavam copiando o restante (as questões) e começando a responder a atividade.

O conteúdo da atividade fugia totalmente da proposta do projeto interdisciplinar, era algo que visava unicamente fazer o que exigia o curso de que a professora participava, era como se na escola não existisse um projeto, se existe é apenas no papel.

A professora nos pediu ajuda, pois tinha que fazer os planejamentos exigidos pelo curso, então sempre estava deixando com os alunos uma atividade semelhante a que foi proposta nesta aula. Ela disse que precisava de nossa ajuda na sala de aula para que pudesse aproveitar o tempo para fazer o planejamento, já que estava realmente complicado para ela encontrar tempo para fazer tudo o que exigem.

Ficamos em sala, ajudando os alunos e a professora ficou em sua mesa. As vezes, ela chamava a atenção dos alunos, pedindo silêncio. Poucos alunos começavam a responder a atividade. Como não sabíamos que ela precisaria de ajuda hoje, ainda não tínhamos sequer lido o texto da atividade, mesmo assim, permanecemos em sala e tivemos que fazer tudo ao mesmo tempo, ler e tirar as dúvidas dos alunos. Era uma atividade que apresentava questões sobre o tipo de narrador, características das personagens, fragmentos do texto e questões subjetivas. Percebi que alguns deles conheciam o conteúdo, já outros precisavam de muita ajuda na interpretação do texto e na definição dos tipos de narrador.

Observei que os alunos têm uma ansiedade muito grande em concluir a tarefa e receber o visto, para eles não interessava se conseguiram responder tudo corretamente. Alguns queriam respostas prontas. (Diário de Campo)

Percebe-se, na prática relatada, uma série de equívocos no que diz aos objetivos do letramento literário no Ensino Fundamental, que deve dar ênfase à imaginação

(BAMBERGER, citado por COSTA, 2007) e não ao reconhecimento dos elementos formais do texto literário, o que se espera acontecer com mais propriedade no Ensino Médio.

Neste sentido, espera-se que as leituras de textos literários sejam mais contextualizadas e que as atividades de exploração do literário se concretizem em atividades que motivem o aluno a criar, a imaginar, a se emocionar. São bem vindas, nesta fase, atividades como recriação do final do texto, inserção de novos personagens, transposição subjetiva do texto em outras linguagens artística (desenho, contação de histórias, declamação, representação teatral etc), enfim, atividades que venham desenvolver a sensibilidade, a criatividade, a imaginação do aluno, promovendo uma real interação maior entre o leitor e o livro, num movimento de conhecimento de si mesmo e alargamento da sensibilidade, diferentemente do tratamento dado na atividade em estudo, como se lê nos relatos:

A partir desse momento de auxílio, observamos que aquele não era o primeiro contato dos alunos com o texto, pois a professora já tinha trabalhado a significação das palavras do texto com os alunos, mas pelo visto, isso não foi o suficiente, porém no momento de responderem as questões os alunos não deram conta. Nós, como observadoras dessa aula, ajudamos os alunos na resolução das questões, porém não era o suficiente apenas nosso auxílio, era preciso que ditássemos as respostas para eles e isso era inviável.

A Mestre falou que iria corrigir os exercícios com eles, muitos não tinham feito nada ainda e na medida em que nós, estagiárias passávamos nas carteiras dos alunos e verificávamos a não resolução dos exercícios tentávamos ajudá-los, quem era um pouco mais desenvolvido, entendido, conseguia pegar as respostas segundo nós direcionávamos, mas teve outros que não conseguiam mesmo, queria que ditássemos as palavras que iriam colocar como resposta.

(...)

Trata-se de uma pessoa que consegue controlar perfeitamente a turma, os alunos ficam bastante comportados em suas aulas, no entanto utiliza o método da imposição, obriga os alunos ficarem sentados e calados, com isso não se percebe se realmente o aluno assimilou o conteúdo dado.

Percebemos que nas suas aulas os alunos não tem o hábito de indagar sobre as questões, eles apenas fazem seus exercícios e a professora vista os cadernos de quem fez, depois corrige, e quem não fez apenas

copia as respostas, no entanto não se sabe se o aluno aprendeu ou não o conteúdo. (Diário de Campo)

Pela descrição acima, notamos que a leitura exploratória do texto não foi realizada adequadamente, já que os alunos não tinham condições de compreender os sentidos das palavras. As atividades propostas, por sua vez, além de não levarem o aluno a imaginar, a criar e a se interagir com o texto, habilidades que se esperam sejam desenvolvidas nesta fase de escolarização (FARIA, 2005), apresentam um nível de dificuldade superior à competência lingüística de muitos alunos, o que torna a aula uma espécie de tortura, quando deveria ser um espaço de prazer e descobertas.

Ao invés da liberdade de expressão, as aulas se concretizam como espaços de silenciamento, seja por meio de atividades que desviam o aluno da magia do texto literário, seja pela imposição propriamente dita tanto do que se lê quanto do “como” se lê. Notemos que a professora revela-se muito mais interessada em obter silêncio e ordem dos alunos do que em saber se os alunos estão tendo algum aproveitamento durante a atividade proposta. Os alunos, por seu turno, mostram-se alheios ao literário e se limitam a responder as questões apresentadas pela professora, o que significa, em muitos casos, apenas copiar respostas já prontas.

O tratamento dado ao texto literário na atividade relatada apresenta um automatismo incompatível com o literário, mas que está presente tanto nas atitudes da professora quanto na dos alunos. Em relação ao projeto da escola, cuja temática naquele bimestre era “Eu no mundo”,

O conteúdo da atividade fugia totalmente da proposta do projeto interdisciplinar, era algo que visava unicamente fazer o que exigia um programa de curso que participara, senti nesse momento que a escola na escola não existia um projeto de “Trabalhar a Interdisciplinaridade”, ou seja, se existe não é colocado em prática, não é executado.

A mestra apenas xerocopiou o texto e as perguntas de interpretação para os alunos como contemplava no livro adquirido pela Secretaria de Educação Municipal. Os alunos leram o texto, logo depois

Revista Litteris

www.revistaliteris.com.br

ISSN: 19837429

Setembro de 2013

N.12

passaram a responder todas as perguntas interpretativas. (Diário de Campo)

Se, no semestre anterior, o tratamento do literário em si não foi levado em conta, do mesmo modo que não o foram o desenvolvimento das habilidades e competências relacionadas ao gosto da leitura, pelo menos o texto selecionado tinha alguma ligação com o eixo temático e, por consequência, com os demais assuntos trabalhados pelos outros professores. No segundo semestre de observação, entretanto, a imposição do fluxo de conteúdos do Gestar limitou ainda mais a ligação entre literatura e a realidade do leitor. O tratamento dado ao texto continua a ignorar o literário, do mesmo modo que também desconsidera a criação de habilidades e competências voltadas para a fruição e para a criação do gosto pela leitura. Assim, a professora, ao aplicar a mesma atividade na outra turma, obteve os mesmos insucessos já relatados anteriormente:

Nesse dia a acompanhamos nas duas salas durante as cinco aulas, verificamos que utiliza do mesmo método em ambas. Na sala “B” ela passou um bom tempo do tempo falando que os alunos não vão aprender, porque não se empenham em nada, não participam, acham tudo ruim. Mas como falei que ela estava trabalhando esse texto anteriormente citado, queria também que os alunos dessa sala fizessem o teatro e eles não concordaram, pois como já é sabido esses alunos são mais retraídos, não gostam muito de aparecer, são meio que isolados dos outros grupos e isso fez com que a professora se irritasse um pouco. Passou o mesmo texto com as mesmas questões para esses alunos, e como já era esperado os alunos também não se empenharam como se esperava. (Diário de Campo)

Numa primeira visão, causa surpresa o fato de os alunos não aceitarem criar a peça teatral. Entretanto, se consideramos o caráter impositivo da aula, o fato de que os alunos não foram convidados a escolherem suas leituras, do mesmo modo que não foram levados a descobrir a beleza do texto, percebemos os motivos da não participação dos discentes nessas aulas, muitas vezes reduzidas a cópia, como se lê a seguir:

Hoje, 14/09/2007, assisti uma aula de português, a professora chegou não fez a chamada primeiro, começou copiar no quadro um texto “Casa Seria”, que contava que todos naquela casa eram pessoas extremamente sérios, que nunca brincavam e nem sorriam. Os alunos copiavam junto com a professora, pois tinha falado que ia passar nas carteiras vistando os cadernos.

O texto era bem pequeno e deu tempo copiar e passar nas carteiras para ver quem fez. O visto era a chamada do dia. (Diário de Campo)

Feitas essas observações, no que diz respeito ao tratamento interdisciplinar da literatura na escola, observamos que o único momento em que o texto literário foi incluído nas atividades interdisciplinares, os alunos apenas cantaram a música. Percebemos que a interdisciplinaridade ocorreu mais em função de a música ter sido apresentada em meio a uma programação em que todas as demais atividades estavam relacionadas a um único tema, do que de um esforço de exploração interdisciplinar do texto, o que, aliás, não ocorreu de forma alguma, já que os alunos deveriam apenas cantar a música.

A primeira grande dificuldade encontrada no tratamento interdisciplinar do texto literário consiste no fato de a professora não ter formação na área e, portanto, não dispõe das condições mínimas para promover, com suficiência, atividades de letramento literário, sejam interdisciplinares ou não:

Conhecemos esta professora no semestre passado, ela possui licenciatura em Geografia, formou-se na Unitins, gosta muito do curso em que se formou, mas dá aulas de português e inglês nesta escola, pois eram as únicas disciplinas que havia para ela. Uma vez comentou que a única opção para ela era dar aula de português e inglês mesmo sem saber nada de inglês, porque na escola só deram duas opções: ficar com essas disciplinas ou ficar sem emprego. Ela disse que com português não teria problemas, porque é fácil estudar, mas por causa do inglês teve que estudar mais ou menos um ano numa escola de idiomas. (Diário de Campo)

A interdisciplinaridade pressupõe, conforme nos esclarece Fazenda (2002), o diálogo entre as disciplinas e, para isso, é imprescindível que cada docente envolvido no projeto

interdisciplinar da escola tenha domínio dos conteúdos, métodos e técnicas próprios de sua própria disciplina. Não há o que se dialogar se cada participante do projeto não conhece seu próprio espaço.

Além da falta de conhecimento da área específica, percebemos um certo desencanto da professora quanto à possibilidade de educar com criatividade, o que, no contexto da interdisciplinaridade, significa construir pontes de sentidos entre os vários conteúdos trabalhados, utilizando, para tanto, técnicas inovadoras. Este desencanto se revela, sobretudo, na incapacidade da professora em motivar os alunos a produzirem textos, como se lê no registro abaixo:

Ainda conversando sobre as aulas, a professora nos mostrou o seu livro didático e comentou sobre o projeto. Referindo-se à reunião realizada na semana anterior a professora disse que trabalha produção de texto com os alunos e tenta fazer o melhor possível, mas já que nós é que estamos cheios de idéias, formas novas de trabalhar e temos essa varinha de condão para fazer os alunos produzirem textos sem copiar, então poderíamos tentar porque ela não acredita nessa possibilidade. (Diário de Campo)

A desconfiança nas novas metodologias revela pouco conhecimento teórico e prático em relação às mesmas, o que está intrinsicamente ligado, no caso em análise, à ausência de formação do docente na área em que atua.

2. Interdisciplinaridade e organização espaço-temporal na escola

É preciso destacar ainda que o trabalho interdisciplinar apresenta necessidades organizacionais e temporais próprias, caracterizando-se pela qualidade e não pela quantidade. Conforme Fazenda (2002), o trabalho interdisciplinar consome mais tempo do que um trabalho disciplinar tanto no planejamento quanto na sua realização. Como na escola em estudo os professores não dispõem de um mínimo de tempo para se encontrarem e planejarem suas atividades, outros problemas denunciadores do desenvolvimento de atividades

interdisciplinares na escola, como inquietações no que se refere a terminologias, conceitos e definições do próprio fazer interdisciplinar sequer aparecem nas falas das professoras.

Como não há tempo para estudo, problematização e planejamento da própria prática interdisciplinar, a interdisciplinaridade que ocorre na escola revela-se eventual e superficial. Para que haja interação, é preciso que haja diálogo, é preciso que haja espaço para que esse diálogo se concretize, o que não acontece na escola. Tudo se realiza em torno do que se compreende como “culminância”, ou seja, uma atividade conjunta, em que todos devem apresentar algum resultado, sem que se perceba claramente o processo que antecede esse momento:

Parece que eles organizam este momento de apresentações dividindo as turmas, cada professor fica com uma turma e deve preparar algo para ser apresentado a toda a escola. Dá a impressão de que apenas neste momento eles estão tentando trabalhar de forma interdisciplinar e parece também que para eles apenas isso é o trabalho interdisciplinar.

Ao retornarem para a sala de aula, a professora de ciências conversou conosco, falou que na próxima semana eles farão um trabalho sobre o lixo, nos emprestou o seu livro didático para acompanharmos o conteúdo. Pediu nossa ajuda, preparando algumas atividades, algo para contribuir nessa atividade. Ela disse que falaria com a professora de Português sobre o trabalho e pedirá para ela também trabalhar com esse conteúdo, preparar algo relacionado ao tema. (Diário de Campo)

Outro índice da fragilidade das atividades escolares no espaço escolar se refere ao fato de que as docentes tentam implementar ações interdisciplinares, sem, entretanto, alterar a organização dos horários de suas aulas e do espaço escolar, de modo que cada professora continua atuando num tempo/espaço fragmentado. Entretanto, considerando a duração das aulas (quarenta a cinquenta minutos), muitas vezes, quando se trabalha de forma colaborativa, a interdisciplinaridade acaba impondo uma reorganização tanto do tempo quanto do espaço no contexto escolar, seja no planejamento, seja na ministração das aulas.

No caso da escola investigada, observamos que as professoras não têm tempo para prepararem, juntas, o material, e praticamente todas as atividades foram desenvolvidas em

seus horários específicos (aula de português com a professora de português e aula de ciências com a professora de Ciências), com pouca ou nenhuma atividade conjunta acompanhada pelas duas docentes:

A professora comentou que é muito bom nosso método, eles precisam muito de material para trabalhar leitura, que eles tem deficiências em leitura e escrita e o nosso material é excelente, pediu informações de onde o conseguimos. Elogiou bastante e disse que o conteúdo será de prova. Ela disse ainda que tivesse tempo de preparar esse tipo de aula seria bom, mas quando ele consegue um texto diferente tem que providenciar as cópias, tirar do seu pequeno salário, pois a escola não dispõe nem de material básico para o trabalho. (Diário de Campo)

Além da falta de tempo, o depoimento da professora indica a ausência de apoio logístico para a realização de atividades que envolvam aquisição de material. As palavras da professora revelam não apenas a falta de compromisso da Escola em relação às atividades interdisciplinares, mas também no que diz respeito às atividades pedagógicas básicas, já que “não dispõe nem de material básico para o trabalho”.

Outro problema que impede o desenvolvimento de atividades interdisciplinares na escola consiste na falta de constância da escola em relação à própria política educacional, o que se percebe pelo fato de a escola haver, no segundo semestre de observação, optado pelo material enviado pelo Programa Gestar, que não apresenta pontos de ligação com os eixos temáticos propostos, levando os professores a deixarem de lado os temas interdisciplinares.

Considerações finais

É preciso estender essa crítica ao sistema educacional como um todo, que, ao mesmo tempo em que orienta, através dos PCN, as escolas para uma prática interdisciplinar e contextualizada, impede que essa prática se desenvolva na medida em que passa a cobrar metas que não podem ser alcançadas, nem em termos de objetivos e nem em termos de número, através de uma metodologia interdisciplinar contextualizada.

Em função dessa dificuldade, a escola não tem autonomia para definir sua política educacional, estando à mercê das políticas externas, que se aplicam na forma de imposição de metas descontextualizadas. Assim, a escola se transforma num espaço contraditório em que metas, metodologias e orientações nacionais entram em conflito, levando os docentes a optarem pelas aulas informativas, mecânicas e desprovidas de sentido para o aluno.

Concluindo, a superficialidade das atividades interdisciplinares na escola não se deve a um único motivo, e estes, por sua vez, não se limitam ao espaço escolar. Os dados nos revelam que a interdisciplinaridade sofre influências diretas de problemas políticos e organizacionais de diversas ordens, tanto na esfera da escola quanto na esfera do sistema educativo, que insistem na imposição de práticas contraditórias dentro do espaço escolar. Sem que tais dificuldades sejam sanadas, é utópico pensar em interdisciplinaridade e significatividade do ensino, conforme apresentadas pelos PCN.

Referências

- CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1991.
- COSTA, Marta Morais da Costa. *Metodologia do ensino da literatura infantil*. Curitiba: Ibpx, 2007.
- D'AMBROSIO, Ubiratan (Org.). *Conhecimento, cidadania e meio ambiente*. São Paulo: Peirópolis, 1998).
- FAZENDA, Ivani. *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2002a.
- _____. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 2002b.
- FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infanto-juvenil em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2005.
- KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. Trad. Beatriz Viana Boeira e Nelson Boeira. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- LUCK, Heloísa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teóricos-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 60.
- MORAES, Maria Cândida. *Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MORIN, Edgar. *Os setes saberes para a educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2003a.



_____. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana*. Trad. Sandra Trabucco Velenzuela. São Paulo: Cortez, 2003b.