

Projeto interdisciplinar no ensino fundamental – dificuldades e possibilidades

Arlete Zanetti Soares
(Universidade Cidade de São Paulo – UNICID)
prof.arlete@uol.com.br

Esta pesquisa investiga a construção, descrição e análise do projeto interdisciplinar “Qualidade de Vida” realizado em escola da periferia da cidade de São Paulo.

O interesse pelo tema surge da seguinte pergunta: até que ponto o projeto construído e desenvolvido recebeu tratamento interdisciplinar?

O projeto nasceu das dificuldades presentes no cotidiano de qualquer escola brasileira, porém indagamos que aspectos permeiam indisciplina e interdisciplinaridade presentes no projeto.

O projeto surgiu devido às dificuldades que a escola vinha enfrentando com a falta de conservação do patrimônio escolar, com a violência e a indisciplina dos alunos em sala de aula. Ao invés da equipe escolar adotar um sistema mais repressivo com normas e punições para resolver os problemas que se apresentavam, a solução encontrada foi realizar atividades extracurriculares próximas à escola, que possibilitassem maior integração professor-aluno e aluno-aluno, o envolvimento da comunidade em geral e da própria comunidade escolar buscando elevar a estima dos alunos pela escola e o seu valor perante os estudantes, porém a questão que permanece é a seguinte: na medida em que trazemos para a escola a comunidade, as atividades extracurriculares não pertencem intimamente à escola?

A recuperação da memória dos fatos, memória recolhida dos registros lá existentes demonstrou-nos que o projeto deixou de ser somente uma “*combinação estática de poucas variações de três elementos: o professor, o aluno e o material de trabalho (giz, lousa, caderno, caneta, etc)*” Vasconcellos (2004, p.35) para ser um projeto de ação coletiva no qual a relação professor-aluno foi construída e reconstruída continuamente, com alunos e professores que se metamorfoseiam não em papéis já definidos do professor que ensina e aluno que aprende, cumpridores do programa, mas em sujeitos que constroem o aprendizado juntos.

Para tanto foi necessário um aprofundamento epistemológico numa revisita ao sentido de disciplina e de indisciplina. Assim, indisciplina envolve uma complexidade sobre o tema, pois engloba vários fatores profundamente entrelaçados entre si que são: a sociedade, a família, a escola, o professor e o aluno. Considerando que estamos num mundo de mudanças, de transformações na sociedade, de crises de valores, de conflitos de gerações, de desigualdades econômicas e sociais e de limites entre as pessoas e essas instâncias, portanto cabe verificar o acompanhamento dessas mudanças na escola.

Disciplina está presente no cotidiano escolar associada à obediência, aos métodos tradicionais, ao estabelecimento de regras, normas e punições com a intenção de se ter controle das condutas dos alunos. Nesse sentido, o que comumente denomina-se disciplina, não passa de normas de boa convivência, necessárias à organização de qualquer sociedade.

Numa dimensão disciplinar de Educação podemos encontrar duas posturas em sala de aula: uma repressiva que procura pelo autoritarismo e pela repressão ter o controle sobre os alunos para obter a tão almejada disciplina e o respeito, tornando a sala de aula um ambiente silencioso e de aparente atenção, o que pode indicar conformidade, adaptação ou apatia pelo aluno e outra libertadora, na qual o professor não querendo se passar por repressor deixa livres os alunos para que adquiram responsabilidades. A posição autoritária aparece como muito mais eficaz do que a libertadora, enquanto que a posição libertadora torna a liberdade caótica o que acaba por justificar a repressão, o desafio é a superação de ambas. O objetivo é garantir condições para a construção coletiva do trabalho em sala de aula e na escola para uma aprendizagem significativa, crítica, criativa e duradoura, como coloca Vasconcellos (2004, p.49) “*almejamos uma disciplina consciente*

e interativa, marcada pela: participação, respeito, responsabilidade, construção do conhecimento, formação do caráter e da cidadania”.

Neste projeto verificamos que a escola serviu ao aluno como parte de sua construção de vida, do todo, não como parte isolada e fragmentada, onde não se aplica o conhecimento obtido pelas disciplinas ao seu cotidiano. A atitude interdisciplinar favoreceu a intersecção entre escola, pais e comunidade e permitiu que os alunos percebessem a importância do conhecimento para ter condições de resolver problemas e questões da sua realidade num movimento de transformação social para a formação da cidadania.

O movimento de flexibilização e de abertura no projeto permitiu que os alunos se abrissem para o conhecimento, para as relações com os professores e com os colegas desenvolvendo uma postura interdisciplinar. Para Fazenda (2002), interdisciplinaridade é antes uma questão de atitude. Atitude de ousar, de buscar alternativas para conhecer melhor o aluno, onde há reciprocidade, há troca, há cumplicidade entre os pares, requer novo posicionamento frente à produção do conhecimento. O ser humano não deve ser mais visto fragmentado e nem deslocado de sua realidade, do seu presente, onde convive com outros seres, entendido como natureza, nela integrado totalmente.

Partimos em nossa pesquisa na busca de elementos que pudessem confirmar ou refutar a teoria descrita onde, estarmos abertos às mudanças para obtermos melhorias na instituição escolar não é apenas romper com o tradicional, com a estrutura curricular presente, mas é necessário refletir, analisar, relacionar e adequar com a nova proposta que se deseja trabalhar.

Diz-nos a teoria que o fazer interdisciplinar possibilita um olhar mais atento para o cotidiano escolar procurando atentar para o favorecimento de partilhas, das parcerias entre pessoas, alunos, entre a teoria e formas de conhecimento.

Diz-nos também que é preciso integração, o momento da interdisciplinaridade onde ocorre a organização das disciplinas num programa de estudos, é o conhecer e relacionar conteúdos, métodos e teorias, o integrar conhecimentos parciais e específicos visando o conhecimento global.

Mas, para a efetivação da interdisciplinaridade é preciso interação, a integração do conhecimento buscando novos questionamentos, novas buscas, transformando a realidade presente.

Nosso recurso metodológico foi revisitar o passado para compreendê-lo e melhor analisá-lo retirando dele etapas, processos e atitudes que marcaram o desenvolvimento do projeto.

A prática docente neste projeto teria sido subsidiada pelos cinco princípios da interdisciplinaridade: humildade, coerência, espera, respeito e desapego? Eis nossa pergunta.

A coerência diante dos fatos, o compromisso, o envolvimento e o comprometimento entre o projeto e as pessoas, o desapego ao conteúdo disciplinarizado e fragmentado e à rotina instalada, o respeito ao outro e a espera em comunhão com a dúvida para saber se estamos caminhando em direção ao conhecimento, a humildade para aceitar o posicionamento do aluno e perceber que sua contribuição é importante e necessária, e para aceitar que enquanto professores somos incompletos e o diálogo como posicionamento básico para que se possa ouvir e fundamentar melhor nossa posição.

Nesse sentido, paramos para compreender o significado de projeto, para tanto revisitamos alguns autores da literatura que tratam do tema, embora sabendo que ultimamente a palavra esteja presente nas mudanças educacionais e tem sido pronunciada nas instituições de ensino com grande frequência, dessa forma a dificuldade está nas múltiplas utilizações e nas diversas denominações que os profissionais utilizam para designar *projeto*, como por exemplo, projeto educacional, projeto pedagógico, projeto de escola dentre outros, bem como no desenvolvimento de projetos de grande dimensão, oriundos de orientações pré-determinadas pelas instâncias superiores como por exemplo: Projetos de Educação Sexual, Projeto Agita Galera e outros, onde professores tornam-se apenas os executores das ações ou das tarefas a serem desenvolvidas ou ainda numa dimensão menor, na qual pensa-se em projeto como atividades realizadas somente pela abordagem de conteúdos ou até mesmo pela pontuação atribuída à escola pela quantidade de projetos a serem realizados no decorrer do ano letivo, sem garantir o ensino e aprendizagem do aluno.

Alicerçamos nosso estudo em tese de doutoramento defendida por Josgrilbert (2004), onde a autora desconstrói e reconstrói o conceito de projeto fazendo uma abordagem etimológica, histórica e filosófica da palavra projeto visando entender a origem de tantas nomeações que a palavra possui no campo educacional.

Dentre os autores pesquisados destacamos Hernández que denomina *projetos de trabalho* referindo-se como forma ideal de trabalho a prática em sala de aula, onde se pode gerar o diálogo com o contexto e com os indivíduos, promover o encontro de vários campos disciplinares e estabelecer conexões entre o que se aprende na escola, os interesses dos alunos e a realidade fora dela.

Assim, definimos como primeira etapa do ocorrido a verificação dos problemas do entorno da escola, como a questão da moradia irregular, da falta de lazer e principalmente a questão do lixo, que foram trabalhados em sala de aula em conteúdos específicos pelas disciplinas para o entendimento da origem dos problemas, o seu contexto social, cultural, econômico e político com o objetivo de encontrar soluções para os mesmos.

Apoiamos nossos estudos em Freire que questiona uma educação bancária, “*para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos*” (Freire, 2002b, p.59), passiva, acrítica, na qual o educador é o detentor do conhecimento, o que disciplina, o que deposita nos educandos conteúdos prontos e imutáveis, que não contribui para o resgate da consciência e compreensão do mundo e não considera o educando como sujeito de sua educação.

Aponta para uma educação problematizadora, libertadora numa relação dialógica mediatizada pelo mundo, por uma realidade em transformação, na qual o educador não é mais o que educa, mas aquele que aprende com o educando ao educar, ambos sujeitos do processo de aprendizagem.

Freire fala da importância do conhecimento do contorno ecológico, social e econômico em que vivemos e trabalhamos como educadores, é o saber teórico que se junta ao saber teórico-prático da realidade concreta em que os alunos vivem, podendo assim questionar os problemas de moradia, transporte, saúde, alimentação, lazer e o meio social que envolve a todos.

“*Constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela.*” (Freire, 2002a, p.86). Dessa forma uma prática pedagógica que não apenas cumpra um programa, com conteúdos sem interesse para os alunos, desestimulantes e alienantes, mas com conteúdos que façam parte de seu cotidiano, de sua realidade. A escola, a vida e a sociedade não são realidades diferentes e distantes, estão inseridas no mesmo contexto. Para a escola da vida temos que aproveitar as lições da nossa escola.

Partimos no projeto de problemas reais, vivenciados pelos alunos, portanto coube problematizá-los, discuti-los e tentar resolvê-los a fim de contribuir para a mudança e melhoria da qualidade de vida do aluno e da escola.

Encontramos na decifração dessa bipolaridade disciplina/indisciplina, tendo a ação vivenciada nesta primeira etapa como referência.

O estudo do sentido de um projeto escolar encaminha-nos para dúvidas às soluções propostas.

REFERENCIAL TEÓRICO

- AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina: o contraponto das escola democráticas*. São Paulo: Moderna, 2003, 95p.
- BOUTINET, Jean Pierre. *Antropologia do projeto*. Porto Alegre: Artmed, 2002, 318p.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). *A academia vai à escola*. Campinas: Papirus, 1995, 238p.
- _____. (Org.) *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1997, 159p.
- _____. (Org.) *A virtude da força nas práticas interdisciplinares*. Campinas: Papirus, 1999, 174p.
- _____.(Org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2002, 272p.
- _____.(Org.). *Didática e Interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 1998, 192p.
- _____.*Educação no Brasil anos 60. O pacto do silêncio*. São Paulo: Loyola, 1985, 150p.
- _____. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia*. São Paulo: Loyola, 2002, 109p.
- _____. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. São Paulo: Papirus, 2002, 143p.
- _____.*Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003, 84p.
- _____.*Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1995, 119p.
- _____. (Org.). *Metodologia e pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1999, 174p.
- _____. *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1999, 150p.
- _____.(Org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1999, 147p.
- _____.(Org.). *Tá pronto, seu Lobo? Didática/prática na pré-escola*. São Paulo: Ática, 1988, 72p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 21 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002a, 165p.
- _____.*Pedagogia do Oprimido*. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002b, 184p.
- FURLANETTO, Ecleide Cunico. *Fronteira*. In: FAZENDA, Ivani. *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002, 272p.
- GARCIA, Joe. *Indisciplina na Escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva*. *Panorama e Desenvolvimento*, Curitiba, n. 95, p. 101-108, Janeiro/abril, 1999.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998, 150p.
- JOSGRILBERT, Maria de Fátima Viegas. *O sentido do projeto em educação: uma investigação interdisciplinar*. São Paulo, 2004, p. 138 (Tese de doutoramento PUC/SP)
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. (In) *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. São Paulo: Libertad, 2004, 133p.