

**A RELAÇÃO ENTRE A GESTÃO ESCOLAR E AS PRÁTICAS
INTERDISCIPLINARES EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO NORTE
GAÚCHO**

Rômulo Menegas¹

Thiago Ingrassia Pereira²

RESUMO: O presente estudo versa sobre a relação entre a gestão escolar e as práticas interdisciplinares em escolas públicas municipais do norte gaúcho. O problema central está pautado na seguinte pergunta: como ocorre a relação da gestão escolar com a organização e o desenvolvimento de práticas interdisciplinares em escolas públicas municipais do norte gaúcho? E, portanto, objetiva compreender essa relação, propondo-se a identificar como se dá a formação inicial e continuada dos gestores escolares das instituições analisadas; problematizar a prática interdisciplinar e analisar o potencial interdisciplinar no atual modelo curricular e na organização do cotidiano das instituições de ensino. A pesquisa possui abordagem qualitativa, baseia-se no método de estudos multicase e utiliza a técnica de questionário aberto como procedimento técnico de coleta de informações. Para isso, participaram três gestores escolares, cada um representando uma instituição de ensino público de diferentes municípios. Como resultado, o artigo identificou falhas na formação inicial e continuada dos gestores, falta de orientação nos rumos dos objetivos e tomada de decisão por parte deles e que ainda estamos longe de atingirmos a transformação interdisciplinar e a superação da fragmentação do saber nos espaços escolares.

Palavras-chave: Práticas Interdisciplinares; Gestão Escolar; Organização; Escolas Públicas.

RESUMEN: El presente estudio trata de la relación entre la gestión escolar y las prácticas interdisciplinarias en Escuelas públicas municipales de la región norte del Rio Grande do Sul. El problema central se basa en la siguiente pregunta: ¿Cómo ocurre la relación de la gestión escolar con la organización y el desarrollo de prácticas interdisciplinares en escuelas públicas municipales de la región norte del Rio Grande do Sul? Y por consiguiente objetiva comprender la relación, proponiendo identificar como ocurre la formación inicial y continua de los gestores escolares de las instituciones analizadas; problematizar la práctica interdisciplinar; estudiar la potencialidad interdisciplinar del actual modelo curricular y la organización cotidiana de las instituciones educativas. La investigación tiene un enfoque cualitativo, basado en el método de estudios multicase y utiliza la técnica de cuestionario abierto como procedimiento técnico para la recolección de informaciones. Para esto participaron tres directores escolares, cada uno en representación de una institución de educación pública de diferentes municipios. Como resultado, el artículo identificó defectos

¹Mestre Profissional em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Erechim. Pós-Graduando em Gestão Escolar: Coordenação, Direção e Supervisão Escolar - UFFS, *Campus* Erechim. E-mail: romulomenegas@hotmail.com

² Professor Doutor da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Erechim. E-mail: thiago.ingrassia@uffs.edu.br

en la formación inicial y continua de los gestores, falta de orientación hacia los objetivos y toma de decisiones por su parte, y que aún estamos lejos de alcanzar la transformación interdisciplinar y superar la fragmentación del conocimiento en los espacios escolares.

Palabras clave: Prácticas Interdisciplinarias; Gestión Escolar; Organización; Escuelas Públicas.

1 CAMINHOS INTRODUTÓRIOS

Sempre ouvimos dizer que o caminho para atingir um propósito é árduo, difícil, prazeroso, ou pode ser simplesmente natural. E seja ele qual for, todos almejam seguir pelo melhor caminho. Assim, a pretensão do caminhar que aqui é apresentada acontece na realidade de escolas públicas municipais do norte do Rio Grande do Sul e refere-se às práticas interdisciplinares no que tange às perspectivas da gestão escolar e suas relações.

A interdisciplinaridade efetiva-se pela maneira que você enxerga o mundo, nas mais diversas possibilidades. No ano de 2012, formei-me especialista em Educação Interdisciplinar e o motivo pelo qual realizei esse curso foi porque uma das minhas paixões eram, e é, os espaços escolares³. Outra paixão é poder proporcionar aos alunos e estimular colegas professores, que a busca pelo novo, pelo diferente, pelo total, torna o conhecimento muito mais atrativo, significativo e construtivo. Ao longo dos meus quase oito anos trabalhando como professor de Educação Física em escolas públicas da rede municipal e estadual de ensino, sempre me deparei com dificuldades em articular parcerias com outros colegas de profissão ou sempre sofri com a falta de incentivo por parte de alguns gestores para podermos desenvolver ações interdisciplinares concretas, coletivas e transformadoras. A maioria das minhas práticas interdisciplinares realizadas nas escolas foi desenvolvida sozinho em sala de aula, relacionando a Educação Física com os demais componentes curriculares, como, por exemplo: Geografia, Matemática, História, Ciências, Português, Inglês, etc. E isso é pouco! Mas já é um início para transformar a realidade escolar sobre a qual eu acredito.

Todos esses anseios fizeram-me chegar até o presente artigo, que é resultado de uma etapa – não considerarei final porque a formação continuada não se esgota aqui - de avaliação do curso de especialização em Gestão Escolar: coordenação, direção e supervisão escolar, da Universidade Federal da Fronteira Sul, sob orientação do professor Dr. Thiago Ingrassia

³ Trato no plural porque cada espaço escolar é diferente um do outro e essa variedade de possibilidades, formas, contextos, lugares, culturas, currículo é o que configura a pluralidade, um dos elementos da interdisciplinaridade.

Pereira. Sendo que é necessária a realização deste estudo para conferir a conclusão das atribuições acadêmicas.

Portanto, a questão principal que sustenta esta pesquisa é: Como ocorre a relação da gestão escolar com a organização e o desenvolvimento de práticas interdisciplinares em escolas públicas municipais do norte gaúcho? Assim, o estudo objetiva compreender essa relação, bem como a importância organizacional e interdisciplinar na gestão educacional. O trabalho propõe-se a identificar como se dá a formação inicial e continuada dos gestores escolares das instituições analisadas; problematizar a temática com os sujeitos da pesquisa e analisar o potencial interdisciplinar no atual modelo curricular e das próprias práticas na organização do cotidiano das instituições de ensino pesquisadas.

Fazendo uma analogia sobre o caminhar, para melhor ilustrar a temática, partimos de uma situação real de escolas públicas dotadas de recursos humanos e de infraestrutura, para utopicamente uma situação ideal dentro do aspecto interdisciplinar na educação, com a gestão articulando o processo do pensar esses princípios com a comunidade escolar e, especialmente, o agir efetivamente. Esse é um dos caminhos a serem seguidos para qualificar cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem de maneira construtiva e significativa.

O texto procura contextualizar a interdisciplinaridade e suas práticas no aspecto do conhecimento e aprendizagem, reflete sobre a gestão escolar e trata a figura do gestor escolar como o articulador central de tais processos no ambiente educacional. Após isso, são apresentadas a metodologia, as categorias da pesquisa e a discussão dos resultados. Uma vez o conhecimento não tendo fim em si mesmo e por ser contínuo, somos sabedores que ele tem início e meio, porque é um processo. Mas quando falamos em interdisciplinaridade, nesse caminho e nesse processo traçado, há chegada?

2 CONTEXTO DA INTERDISCIPLINARIDADE: DE ONDE PARTIMOS E PARA ONDE ESTAMOS INDO?

As discussões em torno da interdisciplinaridade enveredam-se em torno da epistemologia (produção, reconstrução, ciência e método) e da pedagogia (currículo, ensino e aprendizagem), abrangendo questões sociais e com a finalidade de superar a fragmentação do conhecimento, concebido como uma nova forma de organização (THIESEN, 2008).

Querer encontrar uma definição concreta para o termo *interdisciplinaridade* é, de fato, descaracterizá-lo, uma vez que fazer isso reitera a prática de uma cultura disciplinar já consolidada, isso porque a própria palavra em questão passa a indicar suas multifacetadas, multidefinições, tantas quantas forem as experiências do conhecimento em relação a ela (LEIS, 2005).

Segundo as palavras de Héctor Ricardo Leis:

A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma condição fundamental do ensino e da pesquisa [...] na sociedade contemporânea. [...] Trata-se, antes de mais nada, de entender o fenômeno muito mais como uma prática em andamento, que como um exercício orientado por epistemologias e metodologia perfeitamente definidas. (2005, p. 3).

O mesmo autor afirma que a interdisciplinaridade produz uma realidade contextualizada sobre a realidade já existente, derivada das disciplinas. E sobre o ponto de vista das Ciências Humanas:

A interdisciplinaridade traduz-se na constante emergência de novas disciplinas que não são mais do que a estabilização institucional e epistemológica de rotinas de cruzamento de disciplinas. Este fenômeno, não apenas torna mais articulado o conjunto dos diversos ‘ramos’ do saber (depois de os ramos principais se terem constituído, as novas ciências, resultantes da sua subdivisão sucessiva, vêm ocupar espaços vazios), como o fazem dilatar, constituindo mesmo novos espaços de investigação, surpreendentes campos de visibilidade. (POMBO, 2006, p. 210).

As novas lacunas abertas entre os campos das disciplinas, segundo Pombo (2006), fazem-nos refletir sobre a cognição – competência da percepção, linguagem, inferência e ação; nível biológico, psicológico, computacional e matemático; e aquisição temporal –, que representa um primeiro passo interdisciplinar. É um olhar com outros olhos, um novo arranjo dos sistemas de tratamento da informação.

Esses processos mentais, espirituais ou inteligência, geram fenômenos de representações suscetíveis a diversas abordagens, níveis de análise, operações estruturais e dimensões de forma aberta, funcional, flexível, horizontal e irradiante (POMBO, 2006).

Não basta ter isso claro de forma isolada, individualmente, é importante que, no espaço da escola, tanto professor quanto aluno comprometam-se e responsabilizem-se com esses processos mentais. Conforme observa-se a seguir:

O recurso didático pode submeter o conhecimento a um conjunto de definições, distinções e classificações que esquecem outras operações mentais como, por

exemplo, a introdução do contraditório, da argumentação, da destruição dos mitos pedagógicos e dos pré-conceitos. Em outros termos, o método interrogativo ou da problematização dos conhecimentos, mesmo já sistematizados, considerando o contexto de sua produção e o contexto de sua aplicação na atualidade, direciona as disciplinas naturalmente uma para as outras. Nesse caso, a informação não é o essencial (muito menos em nossa época em que dispomos de recursos para armazenar e buscar novas informações com sofisticados meios tecnológicos), o essencial é comportamento que aluno e professor assumem em relação à informação, em situações reais e que requerem respostas objetivas. (PAVIANI, 1993, p. 7-8).

Ao praticar-se isso, na realidade da escola, é necessário um compromisso evidente que articule e correlacione os diferentes campos de investigação das disciplinas, que compreenda todas essas características citadas anteriormente, que possa produzir novas descobertas efetivas e independentes, para, enfim, de fato, ocorrer uma prática interdisciplinar.

E é, sobretudo, na prática, que a interdisciplinaridade existe. Segundo Olga Pombo:

Ela traduz-se na realização de diferentes tipos de experiências interdisciplinares de investigação (pura e aplicada) em universidades, laboratórios, departamentos técnicos; na experimentação e institucionalização de novos sistemas de organização, programas interdepartamentais, redes e grupos interuniversitários adequados às previsíveis tarefas e potencialidades da interdisciplinaridade (2006, p. 225).

Sem partir da compreensão sobre a interdisciplinaridade, não há como enxergar os conteúdos disciplinares sobre outra perspectiva e nem agir integralmente nas esferas da fragmentação do saber. E isso, acreditamos, acaba por atrapalhar o andar do processo e do seguir em frente.

2.1 FRAGMENTAÇÃO DO SABER: AS PEDRAS DO CAMINHO

A fragmentação do saber é considerada aqui como o ensino tradicional oferecido em disciplinas, no qual o conhecimento se dá parcelado, em compartimentos, em migalhas, hierárquico, isolado, com comunicação não fecunda, em que o saber parece estar mofado e indigesto (JUPIASSU, 2006).

Paviani (1993) atenta sobre a disciplina e sobre os que transformam a ciência em uma doutrina através de imposições de normas, ordens, prêmios ou castigos, que sujeitam os aprendizes a um “disciplinar”, a um ouvir e obedecer. Por isso, não existe um sentido de unidade, uma vez que a “fragmentação do conhecimento se dá na ciência, na separação entre as disciplinas e na própria organização acadêmica.” (Idem, p. 6).

Curiosamente, é isso que ocorre nas nossas escolas: verticalização, separação, meritocracia, positivismo e consequências, caso alguém não siga a ordem vigente.

O conhecimento produzido tende a se padronizar, uniformizar, como qualquer produto cultural, seja ideia, obra, comportamento ou costume. É possível afirmar, nesta perspectiva, que as ciências, primeiro, e as disciplinas como subdivisões dessas, em segundo lugar, surgem da necessidade de sistematizar, organizar e transmitir os conhecimentos de um determinado objeto. (PAVIANI, 1993, p. 2).

O saber desintegra-se culturalmente pelos diversos campos do conhecimento a partir de divisões específicas das verdades no desenvolvimento das ciências modernas. Essa consequência revela uma inevitável fragmentação desse saber - com especialidades, linguagem própria e métodos desligados entre si – adquirindo sentido somente no contexto de suas próprias teorias e ignorando-se mutuamente na maioria das vezes (DE ZAN, 1983 apud POMBO, 2006).

As atividades disciplinares e interdisciplinares são vistas como lógicas diferentes e, quando essas lógicas cruzam-se, dizem respeito aos fenômenos de equilíbrio entre a análise fragmentada e a síntese simplificadora; equilíbrio entre as visões racional, instrumental e subjetiva; e ainda o equilíbrio entre o trabalho em equipe e o trabalho individual (LEIS, 2005).

Jupiassu traduz esse pensamento de forma linda com as seguintes palavras:

Em nosso sistema escolar, encontram-se ainda relegadas ao ostracismo, e os arraigados preconceitos positivistas cultivam uma epistemologia da dissociação do saber. Sob esse aspecto, ensina-se um saber bastante alienado e em processo de cancerização galopante. Seus horizontes cognitivos são reduzidos em demasia. Ensina-se um saber fragmentado que constitui um fator de cegueira intelectual, pois as escolas estão mais preocupadas com a distribuição de suas fatias de saber, de uma razão intelectual a alunos que nem mesmo parecem ter fome. (JUPIASSU, 2006, p. 2).

O avanço do conhecimento se dá pelos diferentes tipos de manifestações e enfoques, ilude-se quem acredita que uma determinada resposta seja a única verdadeira para uma determinada pergunta e que as demais sejam erros ou ilegalidades, e, assim, converge-se à ideia de que essa implicação “não deve ser vista como uma eleição entre diversos modos opostos de chegar ao conhecimento, senão como uma integração de alternativas complementares.” (LEIS, 2005, p. 9).

Para retirar as pedras dos caminhos e poder superar essas barreiras, no que diz respeito à interdisciplinaridade, precisamos passar por cima dessa fragmentação e alimentar, instigar e estimular a vontade de aprender escolar sob novas relações, sob novas organizações, métodos e olhares.

2.2 PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES: A SUPERAÇÃO

Mesmo não havendo um modelo teórico ou científico do que possa ser a interdisciplinaridade em termos de rigorosidade, não há impedimentos quanto a sua realização na prática (POMBO, 2006). Olga Pombo (idem) também nos aponta algumas modalidades desse tipo de prática interdisciplinar, vejamos:

*Práticas de importação: tanto teórica quanto metodologicamente, pode ocorrer uma aproximação mútua e sistemática de duas disciplinas. Transcende as fronteiras disciplinares, importa conceitos, métodos e instrumentos;

*Prática de cruzamento: abertura a todas as outras disciplinas, num processo de reciprocidade a partir de problemas que irradiam de uma disciplina para outra, ultrapassando suas fronteiras;

*Prática de convergência: as chamadas áreas de conhecimento, convergem em torno de um objeto de análise, não implica modificações estruturais nas disciplinas envolvidas;

*Prática de descentração: a partir de novos problemas gerados, dá origem a novas disciplinas, resultantes do desenvolvimento científico;

*Prática de comprometimento: visa encontrar soluções urgentes em problemas históricos de questões difíceis.

Para Héctor Ricardo Leis (2005, p. 3), “a prática interdisciplinar é contrária a qualquer homogeneização e/ou enquadramento conceitual”. Para esse mesmo autor, o que, de fato, importa para algumas instituições “é que as propostas sejam operacionais em termos da prática interdisciplinar, preservando o caráter experimental e inovador da dita prática, invés de sufocá-la.” (Idem, p. 3).

É impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, aborda Jupiassu, utilizando as palavras de Pascal. Jupiassu ainda complementa que

[...] se quisermos dominar um objeto, não podemos confiar no conhecimento fragmentado nem na apreensão holística, porque o conhecimento deve efetuar não só um movimento dialético entre o nível local e o global, mas de retroação do global para o particular. Ao mesmo tempo que precisamos contextualizar o singular, devemos concretizar o global, relacionando-o com suas partes. (2006, p. 1).

O encontro com a libertação e emancipação por parte do educando também perpassa pelas ações interdisciplinares dos atores do processo que se dá na escola. Por isso, Sartori mostra-nos que:

Apesar das resistências e da falta de predisposição para um agir interdisciplinar por parte de muitos professores, o esforço na perspectiva de atuar com base na totalidade continua no horizonte daqueles que têm como alvo a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento. Sem dúvida, para alcançar essa pretensão, é necessário criar condições intelectuais e objetivas que possibilitem ao professor o desenvolvimento de práticas pedagógicas integradas e articuladas de modo interdisciplinar. (SARTORI, 2013, p. 192).

Nas instituições escolares, até existem algumas poucas tentativas de práticas interdisciplinares e isso pode ser afirmado por se verificar diariamente no contexto profissional tais ações, mas ainda estão longe de serem práticas institucionalizadas, planejadas e organizadas de modo a pensar no todo, tendo a própria escola como referência.

3 GESTÃO ESCOLAR E A INTERDISCIPLINARIDADE: ACELERANDO O PASSO

Quando falamos em gestão escolar, não estamos falando somente sobre o diretor, mas sobre o coordenador e supervisor pedagógico, bem como incluímos o vice-diretor, ou seja, é uma equipe composta de indivíduos dotados de responsabilidades para gerir uma instituição escolar e que integra um sistema de educação. Então, ao abordarmos a temática da interdisciplinaridade, vamos aqui nos referir e relacionar o contexto à instituição de educação, que depende desses profissionais para sua organização. São atores que influenciam diretamente na condução dinâmica, ágil, concreta, lúcida, consciente e efetiva também do caminhar das práticas interdisciplinares. Muito embora, é importante esclarecer que esse estudo tratará principalmente da figura do diretor escolar.

A escola, segundo Thiesen (2008), legitimamente concebida como o lugar do aprender, precisa acompanhar as transformações contemporâneas dotadas de exigências interdisciplinares em meio à sociedade, uma vez que o mundo está cada vez mais interconectado e complexo. Para esse autor, a escola possui várias limitações nesse sentido,

pelos motivos que: os modelos de formação universitária vislumbram uma desconectividade em suas estruturas curriculares; pela lógica racionalista de organização do pessoal técnico e docente; pela resistência dos educadores quando questionados sobre a importância de suas disciplinas; pelas exigências da sociedade que insistem num saber utilitário.

É difícil que algumas medidas institucionais, por si só, possam romper com os hábitos fragmentados já estabelecidos. Mas segundo Jupiassu, é uma necessidade em que se deveria

[...] criar instituições dotadas de estruturas flexíveis, capazes de absorver conteúdos novos e integrar-se em função dos verdadeiros problemas, bem como adotar métodos fundados não em táticas e estratégias de distribuição dos conhecimentos acumulados, mas no exercício de aptidões intelectuais e de faculdades psicológicas voltadas para a busca do novo. Todavia, nada será feito de durável se não estiver fundado na adesão profunda e apaixonada de alguns e em experiências inovadoras desempenhando o papel de catalisadores e de núcleos de inovação. O interdisciplinar é um fator de transformação capaz de restituir vida às nossas mais ou menos esclerosadas instituições de ensino. (JUPIASSU, 2006, p. 3).

Uma das tarefas da escola quando se pensa na interdisciplinaridade seria a de questionar o que foi imposto como verdade absoluta, recuperar a conexão entre os saberes, problematizar os dogmatismos, integrar o que ainda é desintegrado e que provoca uma certa dicotomia (THIESEN, 2008).

Ainda sob a ótica de Thiesen,

[...] quanto mais interdisciplinar for o trabalho docente, quanto maiores forem as relações conceituais estabelecidas entre as diferentes ciências, quanto mais problematizantes, estimuladores, desafiantes e dialéticos forem os métodos de ensino, maior será a possibilidade de apreensão do mundo pelos sujeitos que aprendem. Só haverá interdisciplinaridade no trabalho e na postura do educador se ele for capaz de partilhar o domínio do saber, se tiver a coragem necessária para abandonar o conforto da linguagem estritamente técnica e aventurar-se num domínio que é de todos e de que, portanto, ninguém é proprietário exclusivo. (THIESEN, 2008, p. 552).

Conforme Thiesen (2008, p. 553), a interdisciplinaridade tem a potencialidade de auxiliar as escolas na “ressignificação do trabalho pedagógico em termos de currículo, de métodos, de conteúdos, de avaliação e nas formas de organização dos ambientes para a aprendizagem.”

3.1 DIRETOR/GESTOR ESCOLAR: QUEM ARTICULA O PROCESSO PARA SEGUIR EM FRENTE

O objetivo aqui não é o de especificar a responsabilidade técnica da função de um diretor/gestor escolar, mas o de refletir sobre o seu importante papel no sentido de articulador do processo, não só administrativo como pedagógico, que é onde se adentra a temática do estudo proposto, a interdisciplinaridade.

Para auxiliar-nos a entender isso, enfocamos José Carlos Libâneo:

A direção é um princípio e atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível. (2013, p. 88).

Libâneo ainda nos diz que o diretor

[...] tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores [...] Em outros tempos, muitos dirigentes escolares foram alvo de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação. As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se referem a uma instituição e a um projeto educativos e existem em função do campo educativo. (2013, p. 179).

A gestão escolar, na prática, é representada pela figura do(a) diretor(a) da escola. É essa figura que deve possuir a sensibilidade de identificar e estimular, no seu grupo, pessoas com espírito colaborativo, de promover a interação, a acessibilidade e abertura, o desejo de inovar e a capacidade de investigação e pesquisa, revelando uma condição pessoal, profissional e social sua e de seus pares, que seja voltada à novidade e à atualidade do contexto em que se situam.

Mas essa atitude com enfoque interdisciplinar do diretor não surge do acaso, nos espaços escolares, ela “origina-se da decisão e da vontade política construída, tanto no nível pessoal como no do grupo de professores da escola.” (SARTORI, 2013, p. 186).

Outro aspecto que a figura do diretor deve ater-se, conforme Chalita (2004, p. 180), é o de protagonizar a função de porto seguro, fomentando a “busca de uma visão interdisciplinar, a mudança na grade curricular e a reflexão sobre os conteúdos que devem ser

ministrados em cada uma das disciplinas [...], em geral, a responsabilidade está nas mãos do diretor, que tem que articular essa imensa tarefa com seu grupo de professores.”

4 PROCESSO METODOLÓGICO

Para adaptar-se ao caminho do ponto de vista metodológico, o estudo está pautado na abordagem qualitativa e exploratória. Contudo, baseia-se no método de estudos multicase, por se caracterizar em estudo de dois ou mais sujeitos ou instituições/organizações (TRIVIÑOS, 1987).

Assim, após contato direto e presencial com os sujeitos da pesquisa, três diretores escolares participaram, cada um representando uma instituição de ensino público de diferentes municípios do norte gaúcho (ou seja, inclui-se na pesquisa três diferentes municípios), a fim de compreender como eles relacionam-se com as práticas interdisciplinares em seus contextos do trabalho escolar. Os sujeitos da pesquisa serão aqui identificados a partir dos seguintes códigos: “D1”, que se refere ao diretor/gestor 1, do município 1; “D2”, que se refere ao diretor/gestor 2, do município 2; e “D3”, que se refere ao diretor/gestor 3, do município 3.

Para o procedimento técnico de coleta das informações, utilizamos a técnica de questionário aberto, o qual ofereceu “as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Os participantes responderam um total de 11 perguntas. O questionário foi respondido pelos diretores/gestores em Julho de 2020 durante a pandemia de Covid-19 e, mesmo as escolas estando de portas fechadas nessa época, foi possível realizar a entrega e o preenchimento dos questionários nas instituições escolhidas nos respectivos municípios que participaram do estudo.

Atualmente, com a elaboração do artigo concluída, é válido salientar que os sujeitos da pesquisa já não exercem mais a função de diretor/gestor das três escolas, uma vez que houve a troca de Prefeitos⁴ nas realidades investigadas, acarretando a mudança das gestões escolares.

Após coletar as informações sobre a temática, foram discutidos os resultados. Realizou-se uma leitura atenta sobre as respostas do questionário, permitindo identificar as unidades de contexto envolvidas e classificar as informações em categorias. Dessa forma, apresentamos as seguintes categorias de análise encontradas: formação inicial e continuada

⁴ Troca ocorrida devido às eleições municipais de 2020.

dos diretores/gestores; prática interdisciplinar na escola e organização, currículo e estímulo por parte dos diretores/gestores. O conhecimento aprofundado em torno do fenômeno pesquisado permite ampliar a visão das circunstâncias encontradas no processo e, assim, reunir e interpretar as informações recorrendo a critérios de intersubjetividade (TRIVIÑOS, 1987). A seguir, veremos como - e se - ocorre a relação entre a gestão escolar e a interdisciplinaridade nos espaços do caminhar.

5 O OLHAR INTERDISCIPLINAR DOS DIRETORES/GESTORES: OBSERVE AO SEU REDOR

Antes de mais nada, vamos conhecer um pouco mais o contexto e a realidade dos envolvidos na pesquisa. Ao fazer o levantamento dos aspectos demográficos, identificamos que todos os sujeitos diretores/gestores encontram-se acima dos 33 anos de idade e que tanto D1, D2 e D3 possuem mais de sete anos de experiência profissional em suas escolas atuais. Todos realizaram a sua formação inicial na área da Pedagogia e em instituição privada de ensino. Todos disseram participar de seminários pelo menos uma vez ao ano e de capacitações on-line também pelo menos uma vez ao ano. Todos possuem curso de especialização na área da educação e D2 e D3 informaram que utilizam livros, artigos e publicações para buscar atualização profissional.

Agora que conhecemos melhor os sujeitos, podemos discutir sobre as categorias encontradas nos conteúdos e nos diferentes casos e realidades dos referidos locais analisados a partir das perguntas abertas, compreendendo o olhar interdisciplinar entre a relação da gestão e sua própria prática, que assim seguem:

5.1 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS DIRETORES/GESTORES

Quando perguntados se, na formação inicial, em algum momento, foi trabalhado, debatido, pesquisado, refletido ou lido sobre a interdisciplinaridade, todos responderam que sim, demonstrando que os cursos de formação inicial enfocam essa temática e consideram-na de alguma forma importante.

D1: A interdisciplinaridade sempre foi trabalhada e abordada como algo importante de ser posto em prática.

Porém, os sujeitos não disseram como e nem se foi através de alguma disciplina específica ou se o assunto perpassava sobre várias delas. O fato é que as Universidades não possuem uma estrutura organizacional interdisciplinar elaborada.

No que tange à formação continuada, todos também disseram já terem participado de capacitações, formações pedagógicas, palestras, debates ou reuniões sobre a interdisciplinaridade. Tanto D1, D2, como D3 concordam que a interdisciplinaridade deve ser trabalhada nas formações continuadas. Eles ainda falaram sobre como foi/é trabalhada nas escolas, e aqui percebemos realidades distintas:

D1: Geralmente, o discurso é o mesmo: é fundamental trabalhar a interdisciplinaridade.

Na realidade do município 1, trabalha-se sobre a temática, contudo, a frase “geralmente o discurso é o mesmo” faz pensar que é refletido de uma maneira vaga e superficial, fica-se apenas no discurso e não se coloca em prática efetivamente. Sabemos que é importante, mas pouco se faz ou pouco se pesquisa e aprofunda, não se oferece espaço de discussão para tal. E isso fica comprovado na seguinte fala:

D1: Acho que deveria ser melhor aprofundada a questão de como trabalhar. Nas formações, os próprios professores poderiam sentar e discutir entre si as formas de aplicação.

O sujeito que representa o município 2 diz ter participado apenas de uma formação em que se tratou da temática. E aqui já demonstra que, para essa realidade, a interdisciplinaridade não é considerada importante em sua rede de ensino.

D2: Já participei de uma formação/palestra, onde falava sobre o que é a interdisciplinaridade e como trabalhar em sala de aula.

Já no município 3, percebemos uma maior preocupação em relação à temática pesquisada.

D3: Através de teoria e atividades práticas, elaboração de projetos interdisciplinares.

Fica claro que há uma certa forma de organização. Em algum momento, nas formações, à luz de teoria e prática, aperfeiçoou-se o conhecimento interdisciplinar. A frase “elaboração de projetos interdisciplinares” demonstra que a rede de ensino aqui citada articula com seus professores o pensar interdisciplinar, estimulando suas escolas a tornar isso real em seus espaços.

D3: Porque nós, professores, precisamos ter ciência do que realmente estamos fazendo, devemos deixar um pouco de lado o tradicional para mostrarmos ao aluno um ensino globalizado e, para isso, precisamos estar sempre na busca.

Essa última fala de D3 faz-nos retomar o que Jupiassu (2006) aborda em relação ao ensino globalizado, que não podemos confiar na fragmentação do conhecimento e que precisamos, além de contextualizar o singular, concretizar o global. Sobretudo, reflete também as palavras de Jupiassu quando o autor afirma sobre superar o conhecimento que se dá parcelado, em compartimentos, em migalhas, hierárquico, isolado, com comunicação não fecunda.

5.2 PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NA ESCOLA

Sobre essa categoria, inicialmente, perguntamos aos sujeitos o que eles entendem sobre prática interdisciplinar e obtivemos as seguintes falas:

D1: Vejo como a relação ou “conversa” entre as disciplinas. Quando mais que duas disciplinas relacionam seus conteúdos e trabalham em sintonia.

D2: É a integração de diferentes conteúdos, ou seja, para que se ajudem entre si como complemento ou apoio na aprendizagem uma das outras na prática educacional.

D3: É quando duas ou mais disciplinas se integram, se relacionam, para tornar o conhecimento mais dinâmico e eficaz.

Assim sendo, como afirma Héctor Ricardo Leis (2005), não se tem uma definição concreta para a interdisciplinaridade, porque essa prática possui várias facetas e experiências, bem como é um fenômeno que está sempre em andamento, no que se refere à epistemologia e à metodologia, produzindo uma realidade contextualizada sobre a realidade já existente.

Todos os diretores/gestores pesquisados julgam importante ou fundamental desenvolver práticas interdisciplinares em sua escola. Notamos, em suas falas, que esses diretores possuem um olhar interdisciplinar em relação ao ensino, objetivando superar a fragmentação do saber. Vejamos:

D1: Acho fundamentais o planejamento e o desenvolvimento destas práticas. Vejo que o aluno ganha muito e os professores ampliam o conhecimento oferecido.

D2: O trabalho interdisciplinar é produtivo onde todas as disciplinas podem vir

ao encontro de um mesmo assunto, tornam-se mais atrativo e a aprendizagem mais significativa.

D3: Nossos adolescentes não aceitam mais aquelas aulas monótonas, onde não tenha integração, pesquisa, associação entre conteúdos, teorias e práticas associadas. Ninguém tem divisória no cérebro, aqui português, ali matemática. Somos um todo.

Importante salientar aqui que D1 citou o planejamento como elemento da prática, uma vez que já havia relatado a falta dele na descrição da categoria “formação inicial e continuada”, logo acima. Por seu turno, D3, mais uma vez, mencionou a importância de fugir do ensino tradicional. Entendemos, então, que se a escola quer um caminho diferente para suas ações, deve superá-lo, retirando essas “pedras” vistas como barreiras.

Também todos os sujeitos dizem que são desenvolvidas práticas interdisciplinares em suas escolas. Mas percebemos, em suas considerações que as ações são pontuais ou estanques, sem um processo por trás, sem uma organização devida. Ou são ações impostas por um projeto já pronto que a escola possui convênio, ou acontecem a depender da boa vontade e iniciativa dos professores, caso contrário não teriam. Observemos os relatos:

D1: Sim, participamos de projetos como o Programa A união faz a vida, no qual o ponto de maior foco é a interdisciplinaridade.

D2: Sim, nos turnos integrais, nos projetos que a escola desenvolve, porém, percebe-se que nem sempre é possível, os professores têm dificuldade de se reunirem ao mesmo tempo, pois alguns têm horários de AT diferentes na escola.

D3: Ocorre algumas. Através de alguns projetos elaborados pelos professores, aplicados, desenvolvidos e culminados com integração entre a comunidade escolar.

Os diretores/gestores acreditam que as práticas interdisciplinares beneficiam novas formas de aprender, novas descobertas, que beneficiam tanto alunos quanto professores, que favorecem a integração, a interação e o desenvolvimento do saber.

Embora os sujeitos acreditem em todos esses benefícios na teoria, talvez, na prática, não seja possível acontecer. Assim consideramos porque uma fala de D2 intrigou-nos em relação às práticas interdisciplinares na escola, o que se acredita que aconteça de forma recorrente, infelizmente.

D2: Mas ainda existem muitos profissionais que não concordam com estas práticas, pois não querem sair da sua zona de conforto.

E aí trazemos Sartori (2013) para o debate, o qual afirma que a postura interdisciplinar origina-se da boa vontade do diretor e do grupo de professores. É responsabilidade do diretor

escolar acreditar nas pessoas, prover o diálogo, problematizar, fomentar atitudes críticas e reflexivas no espaço escolar, com o intuito de romper com o pensamento disciplinar e positivista. Os professores por si só, por mais que haja vontade, se não forem permitidos a determinadas experiências interdisciplinares, não dão conta de sustentarem essa prática sozinhos.

5.3 ORGANIZAÇÃO, CURRÍCULO E ESTÍMULO POR PARTE DOS DIRETORES/GESTORES

Fica claro que a organização interdisciplinar nos espaços escolares necessita do apoio e estímulo da figura do diretor/gestor, sendo que este faz com que as coisas venham a acontecer com o seu grupo. Quando questionados se os diretores/gestores estimulam ou incentivam a interação dos professores de sua escola a trabalharem de maneira interdisciplinar, todos responderam que sim.

Porém, D1 não foi claro ao relatar a sua forma de estimular, ele apenas disse quais são os projetos que a escola participa (que, no caso, são convênios e parcerias já prontas, nenhum projeto interdisciplinar enquanto instituição). Ao contrário de D2 e D3, vejamos:

D2: Estimulamos, pois acreditamos ser importante esta prática. Durante o planejamento semanal e, na medida do possível, dentro de alguns projetos trabalhados na escola.

D3: Sim, apoiando em todas as atividades que são trabalhadas de forma interdisciplinar e ajudando em tudo que for possível para atingir os objetivos.

D2 já citou o estímulo nos planejamentos e esta será nossa próxima discussão. Indagamos se, nas respectivas escolas municipais, o planejamento ocorre individual ou coletivamente com articulação por áreas do conhecimento e obtivemos as seguintes respostas:

D1: Nos anos finais, o planejamento é individual. Nos anos iniciais, o planejamento é em conjunto.

D2: Em partes, nos anos iniciais, há planejamentos grupais, nos anos finais, o planejamento é individual, mas a avaliação é por área do conhecimento.

D3: Há situações em que é planejado individualmente, como também em grupo.

D3 não deixa clara a forma de planejar em sua escola, mas percebemos que os momentos coletivos não ocorrem com frequência e nem se sabe se eles são com o intuito

interdisciplinar ou via conselho de classe (ou coisa parecida). D2 cita a avaliação por área, mas aponta que os planejamentos são individuais, o que destoia do objetivo e do foco de se ter ações interdisciplinares instituídas em sua realidade, no caso, observamos que não existem, apenas via cumprimento de projetos isolados. E da mesma forma sobre a realidade de D2, que se assemelha ao contexto de D1.

Isso demonstra a fragilidade dos modelos curriculares das redes de ensino, não havendo orientações específicas sobre a interdisciplinaridade. O que observamos são apenas formas de seguir algo já pronto e imposto, como a BNCC⁵, que sugere pensar nessas práticas e os formatos de ensino globalizado ou de jornada ampliada. Mas nada é programado enquanto rede, enquanto norma institucional, enquanto coletivo que será seguido no dia a dia da escola. Repetimos que são ações isoladas e que ficam mais no discurso do que na própria prática de fato.

Os sujeitos da pesquisa falaram tanto sobre superar a fragmentação do saber e fugir do modelo tradicional e padronizado de organização, que, quando indagados sobre se seguem o modelo tradicional de organização em sua escola, a resposta foi sim por parte de todos. Disseram que, quando possível, integram ações interdisciplinares dentro do modelo tradicional. Apenas D1 relata que a organização em sua escola é por área do conhecimento, seguindo as normativas da BNCC, mas os componentes curriculares são trabalhados separadamente. Nenhum sujeito comentou sobre o ambiente tradicional das formas organizacionais da escola, tampouco dos métodos e da avaliação.

Concluimos que são necessários novos espaços de investigação e novos sistemas de organização (POMBO, 2006), e é preciso também criar condições que possibilitem ao professor o desenvolvimento de práticas integradas (SARTORI, 2013).

Onde se ensina um saber alienado será que um dia poderemos ter instituições integradas aos verdadeiros problemas da realidade e voltadas para a busca do novo? (JUPIASSU, 2006).

Até quando vamos continuar insistindo no saber utilitário? Pelas palavras de Thiesen (2008), refletimos sobre a importância de integrar o que é desintegrado, recuperar a conexão entre os saberes e ressignificar o currículo e as formas de organização, tanto de ambientes quanto de métodos, conteúdos e avaliação.

⁵ A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) foi aprovada e homologada em 2017/2018 para os Ensinos Infantil, Fundamental e Médio. É referência para o atual modelo curricular das escolas brasileiras.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: HÁ CHEGADA PARA O (DES)CAMINHO?

Superar o sectarismo e o doutrinamento que as disciplinas impõem no processo de ensino e aprendizagem de uma forma a implementar a interdisciplinaridade para esse processo acontecer pela transformação - sem rigidez didática, sem mecanização, sem punição, compreendendo e procurando resolver os problemas da realidade nas mais diversas dimensões - parece ilusão. O que indica que estamos longe da linha de chegada e temos muito caminho pela frente.

O caminhar é lento e contínuo. Pode ser gradativo, se houver mudanças nas articulações e organizações das escolas e das redes de ensino, com um projeto maior de pensar o conhecimento, não isolado. Caso contrário, vamos parar ou tropeçar, cair e ali ficar, estagnados. Sem rumo!

Como resultados da pesquisa, identificamos falhas na formação inicial dos diretores/gestores por perceber que as instituições de ensino superior não vislumbram uma estrutura curricular que contemple a interdisciplinaridade. Destacamos aqui principalmente as falhas na formação continuada desses diretores, por ela ser desconexa muitas vezes e sem um oferecimento adequado de reflexões para estimular outras possibilidades de pensar o ensino nas escolas.

Outro fator encontrado é a resistência de alguns professores para enxergar e trabalhar de maneira interdisciplinar nos espaços escolares. Parece ser mais fácil ficar no comodismo.

Identificamos uma certa falta de orientação no rumo dos objetivos, sem postura e sem tomada de decisão dos diretores/gestores em relação às práticas interdisciplinares, ou seja, o caminho se dá sem direção, ninguém dirige ou lidera, é cada um seguindo o seu rumo. O curioso é que os diretores/gestores sabem e compreendem a importância e os benefícios da visão interdisciplinar, porém não as põem efetivamente em prática e, assim, permanece o modelo curricular frágil e tradicional nas organizações escolares.

A impressão que se tem é que estamos caminhando sempre em círculo (os que caminham), sem vislumbrar no horizonte uma linha de chegada, ou que, quando se acha, caminha dois passos, volta-se um para trás. Silêncio...! Buscando um acalento e um recuperar do fôlego... ecoa uma mensagem que os bons ventos trazem: “O interdisciplinar é um fator de transformação capaz de restituir vida às nossas mais ou menos esclerosadas instituições de ensino.” (JUPIASSU, 2006, p. 3).

O texto aponta um caminho ainda a desbravar-se, que pode ser através de novas pesquisas (esperamos que este estudo instigue novos olhares), mas principalmente através das atitudes inovadoras dos profissionais envolvidos. Basta querer e não ter medo da mudança, nem do caminhar!

REFERÊNCIAS

CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Editora Gente, 2004 edição revista e atualizada.

JUPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. **Cadernos EBAPE.BR**. Volume IV. Nº 3, p. 1-9. Outubro 2006. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/7401/5877>>. Acesso em: 12 nov. 2021.

LEIS, Héctor R. Sobre o conceito de Interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa interdisciplinar em ciências humanas**. ISSN 1678-7730. Florianópolis, nº 73, p. 1-23, Agosto 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2176/4455>>. Acesso em: 18 mar. 2021.

LIBÂNEO, José C. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 6. Ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

PAVIANI, Jayme. **Interdisciplinaridade ou uma nova disciplina**. Texto digitado, p. 1-10. Caxias do Sul, 1993. Disponível em: <<https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppge/files/2010/11/Interdisciplinaridade-Paviani.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2021.

POMBO, Olga. Práticas interdisciplinares. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, nº 15, p. 208-249, jan/jun 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/soc/a/cPxN6qMGJ6f4v964msqHZ8y/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2021.

SARTORI, Jerônimo. **Formação do professor em serviço**: da (re)construção teórica e ressignificação da prática. Passo Fundo: Ed. Da Universidade de Passo Fundo, 2013.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. V. 13, nº 39, p. 545-598, set/dez. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.