

O REDIMENSIONAMENTO TEÓRICO DA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR NOS ANOS 90: LIMITES E POSSIBILIDADES¹

Sandra Vidal Nogueira²

RESUMO

Analisando sob a ótica de necessidade e desafio da atual materialidade histórica, dar-se-á ênfase neste artigo aos limites e possibilidades existentes no redimensionamento teórico da perspectiva interdisciplinar, sob dois ângulos. De um lado, através de algumas considerações histórico-conceituais sobre a evolução dessa temática no Brasil. E, de outro, por meio de uma análise crítica de ambigüidades manifestadas nas concepções vigentes, com o intuito de identificar, nas contradições existentes, aspectos importantes para o resgate da gênese e desenvolvimento dessa temática, em busca de uma temporalidade construída.

ABSTRACT

Based upon the necessity of the present historical materialism and upon the challenge that it represents, this article emphasises the drawbacks and the possibilities of a theoretical redimensioning of the interdisciplinary perspective of the 90s. Two points will be taken into account for the discussion of the issue: some conceptual and historical considerations about the evolution of the topic in Brazil, and a critical analysis of the ambiguities manifested in the present concepts. It is believed that the discussion will lead to the identification of important

¹ Parte integrante da Tese de Doutorado da autora intitulada o "O Movimento de Reestruturação dos Programas de Pós-Graduação em Educação nos anos 80: Tendências e Perspectivas." (cf. Nogueira, 1997)

² Professora do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

aspects - found in the existing contradictions - for the retrieval of the genesis and of the development of this theme, in pursuit of a constructed temporariness.

A necessidade da interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na inter-subjetividade de sua apreensão.

Gaudêncio Frigotto

Introdução

Aparecendo, ainda que de forma incipiente, no contexto educacional brasileiro no final década de 60, a temática interdisciplinaridade conquista um espaço significativo nos anos subseqüentes, quer seja na literatura especializada, ou mesmo no contexto dos sistemas de ensino e no universo da comunidade acadêmica³. Todavia, apesar de ganhar a cada dia mais adeptos e ser consagrada como uma alternativa de extrema valia no atual contexto histórico, político e social do país, principalmente pelo fascínio que desperta por causa das possibilidades-potencialidades que lhe são atribuídas, vários são também os limites impostos, em meio a muitas controvérsias de natureza conceitual, bem como no que se refere a sua gênese e desenvolvimento.

Muitas são as questões polêmicas a esse respeito e que estão circunscritas ao universo da área educacional, como, por exemplo, a defesa em favor do pluralismo de idéias no sentido lato do termo, que suscita a seguinte indagação: como conciliar uma experiência democrática de trabalho coletivo, organizado ao redor de núcleos temáticos-interdisciplinares, sem que a multiplicidade de orientações teóricas, ideológicas e metodológicas reproduza práticas

³ Sobre a evolução desse conceito na história da educação, consultar: Japiassú (1976); Fazenda (79;91a;94); Siebeneichler (1989).

individualizadas, comprometendo, assim, a construção da identidade dos cursos e/ou disciplinas?

No contexto deste Artigo, à medida que os contornos dados a esse assunto estão postos de acordo com o momento histórico em que é retomado e reformulado, o princípio da interdisciplinaridade situa-se como uma postura teórica do investigador e, nesse sentido, será levada em consideração a necessidade de superar a fase dos modismos existentes em torno da temática, a partir da co-existência “saudável” de posições antagônicas sobre a temática, na tentativa de avaliação prévia, porém cuidadosa, dos limites e possibilidades existentes no redimensionamento teórico da perspectiva interdisciplinar.

Para tanto, o eixo inicial das reflexões perpassa pela revisita aos principais indicadores da evolução da temática no Brasil. A seguir, o foco recai sobre uma análise crítica de ambigüidades manifestadas nas concepções vigentes, em busca de uma temporalidade construída, como forma de explicitar as implicações desse paradoxo para a apreensão da realidade histórica e social.

1. Necessidade e Desafio da Atual Materialidade Histórica

Entre os equívocos mais freqüentes associados à noção de interdisciplinaridade, constatam-se inúmeras dúvidas em relação a determinados aspectos, tratados como sendo o próprio processo, quando na realidade são parte integrante do mesmo. Destacam-se, nesse sentido, o slogan do trabalho em parceria, pressupondo como uma primeira etapa a integração de funções e o binômio unidade-multiplicidade, expresso ora no desenvolvimento de cultura geral, ora na justaposição de conteúdos, ou mesmo na opção por uma visão unitária da equipe sobre os princípios interdisciplinares e na adoção de um método único de trabalho para várias disciplinas.

Considerados de acordo com Siebeneichler (1989), Jantsch e Bianchetti (1995a/b/c), Frigotto (1995) e outros, sob o ponto de vista de uma ótica fenomênica, abstrata e quiçá arbitrária, por se tratar “de uma espécie de fetiche do conceito que consiste em atribuir-lhes um significado neles mesmos” (Frigotto, 1995:38), esses aspectos reproduzem, em última análise, o predomínio de uma concepção

majoritária, hegemônica e a-histórica acerca da noção de interdisciplinaridade, sendo, pois, expressão marcante de uma filosofia do sujeito⁴.

Frente a essa constatação e preocupados em contribuir, analisando, por um lado, o estado da arte da temática em questão e, por outro, ampliando o "corpus" existente, os autores citados apresentam como contraponto à compreensão de sua gênese e evolução, a opção por uma conceituação histórica, ou seja, "(...) *uma teoria/teorização do conceito de interdisciplinaridade, onde a categoria da totalidade recupere toda sua força e dimensão analítica*" (Jantsch e Bianchetti, 1995a:18), em busca do resgate da unidade, inserida numa temporalidade construída.

Desse modo, vale a pena indagar: em que medida a perspectiva interdisciplinar se configura como necessidade-desafio de uma nova ordem político-social? Nesse sentido, Frigotto (1995) argumenta dizendo que essa questão é, sem dúvida, uma necessidade histórica, representando um problema a ser enfrentado, nos planos material, histórico-cultural e epistemológico.

Aliada às prerrogativas intrínsecas ao processo de construção, produção e socialização do conhecimento, essa necessidade se justifica em função do caráter dialético da realidade e na complexidade de apreensão do tecido social em suas múltiplas dimensões, situando-se, desta forma, em planos diferenciados.

Esclarecendo melhor, à medida que cresce progressivamente o poder de atuação do ser humano, em termos de sua abrangência temporal e espacial, aumentam também as divergências no âmbito das relações de produção. Conquanto tais relações sejam entendidas como uma totalidade concreta⁵, a repercussão imediata dessa

⁴ A esse respeito, Jantsch e Bianchetti (1995a:23) esclarecem que "A filosofia do sujeito não é articulada/elaborada por nenhuma escola/tendência/corrente filosófica específica. Ela põe-se, de fato, em várias acepções. Grosso modo, caracteriza-se por privilegiar a ação do sujeito sobre o objeto, de modo a tornar o sujeito um absoluto na construção do conhecimento e do pensamento. O sujeito, aí, é autônomo."

⁵ Sobre esse conceito, Kosik (1976:36/44) esclarece que "-O concreto, a totalidade não são, por conseguinte, todos os fatos, coisas e relações, visto que a tal agrupamento falta ainda o essencial: a totalidade e a concreticidade. Sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta - que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos - o conhecimento da realidade concreta não passa de

dissociação se dá ao nível da consciência, das representações, ou mesmo das concepções acerca da realidade manifesta.

E se, por um lado, a questão da interdisciplinaridade deve ser tratada como uma necessidade premente, por outro não deixa de representar ainda um grande desafio, para além dos domínios de um processo metodológico de pesquisa. Essa percepção requer, de acordo com Frigotto (1995), duas ações básicas, realizadas de maneira concomitante: a primeira tem por finalidade proceder a um *"inventário crítico da matriz cultural e intelectual dominante em nossa sociedade"*, frente à tendência de uma postura voltada para o ecletismo e o desenraizamento; e a segunda visa enfrentar *"os desafios da prática de pesquisa e na ação pedagógica"*, tendo como pano de fundo questionamentos direcionados para o processo de construção do conhecimento e não apenas centrados em sua transmissão⁶.

Inseridas, assim, numa dupla dimensão: necessidade-desafio da atual materialidade histórica, intrínsecas ao universo das construções humanas, não se pode deixar de considerar que as análises existentes sobre a questão, na medida em que partem de demandas de natureza diversa, contemplando, por conseguinte, concepções diferenciadas de mundo, de homem e de conhecimento, mostram-se obviamente configuradas em posturas antagônicas, pois umas priorizam a origem do discurso veiculado e outras dão ênfase às visões dos sujeitos que falam.

Desta forma, antes de realizar uma análise crítica sobre esses antagonismos, vale a pena aprofundar as reflexões, no sentido de fazer algumas considerações histórico-conceituais sobre a evolução da temática interdisciplinaridade no Brasil.

mística, ou coisa incognoscível em si (...) A questão da concreticidade ou totalidade do real, portanto, não concerne em primeiro lugar à completicidade ou incompleticidade dos fatos, à variabilidade ou ao deslocamento dos horizontes, mas sim à questão 'fundamental: que é a realidade-?' (...) como se cria a realidade social?"

⁶ Com o intuito potencializar reflexões substantivas sobre essa temática, Freitas (1989) e Frigotto (1995) advertem que, a despeito das inúmeras críticas feitas às teorias propostas por Marx e Engels, é inegável a relevância da concepção marxista de história, de realidade humana, de conhecimento e de práxis para tal entendimento.

1.1. Considerações Histórico-Conceituais sobre a Evolução dessa Temática no Brasil

Tendo em vista fazer algumas considerações histórico-conceituais sobre a evolução conceitual dessa temática no Brasil, utilizam-se como referência as contribuições originárias de alguns dos trabalhos desenvolvidos por Fazenda, considerada, junto com outros acadêmicos, uma das precursoras no estudo dessa questão no país.

Com a finalidade de situar os esforços teóricos realizados em torno desse assunto, Fazenda (1994:17-18) propõe uma classificação temporal, subdividida em três décadas, a saber:

(...) em 1970 partimos para uma construção epistemológica (...) em busca de uma explicação filosófica (...) procurávamos uma definição de interdisciplinaridade (...) Em 1980 partimos para a explicitação das contradições epistemológicas decorrentes dessa construção (...) em busca de uma diretriz sociológica (...) tentávamos explicitar um método para a interdisciplinaridade (...) e em 1990 estamos tentando construir uma nova epistemologia, a própria da interdisciplinaridade (...) em busca de um projeto antropológico (...) estamos partindo para a construção de uma teoria da interdisciplinaridade.

Ao longo dessas décadas, segundo a autora, observa-se uma preocupação crescente com o significado atribuído ao trabalho de cunho interdisciplinar. Ressaltam-se nessa trajetória, como elementos interessantes, a busca por identificar as principais idéias que são veiculadas sobre essa questão no imaginário social, a compreensão acerca dos pressupostos teóricos que devem nortear as propostas, bem como o interesse pela análise das mudanças ocorridas no contexto da prática, traduzidas em termos de sua repercussão no cotidiano institucional da escola.

Em se tratando de delimitar os marcos referenciais para cada uma das três décadas, a começar por aqueles representativos dos anos 70, vale registrar a busca por uma estruturação para a temática, do ponto de vista conceitual, visando a uma melhor explicitação terminológica. A mola propulsora das discussões passa a ser a categoria

totalidade, e surge então, na comunidade acadêmica em particular, um interesse voltado para a definição, ainda que de forma incipiente, dos pressupostos de uma metodologia interdisciplinar. O resultado das reflexões ora desencadeadas é analisado por Fazenda (1994:27) e, dentre as principais contribuições advindas dos trabalhos desenvolvidos nesse período, ressalta o entendimento de que

(...) o trato das questões interdisciplinares tem que partir do confronto entre as possibilidades que a educação aventa como possíveis e as outras impossibilidades que as colocariam numa categoria diferenciada de ciência.

Procedendo a uma síntese da evolução dos estudos desenvolvidos também no contexto internacional, na década de 80, a autora pontua como os avanços mais significativos que foram conseguidos algumas tentativas no sentido de redimensionar as contradições epistemológicas, constatadas nos anos anteriores. Dentre essas conquistas, pode-se enfatizar a emergência da necessidade do registro visando à reconstrução da memória dos acontecimentos, ou seja, como forma de resgatar identidades, sejam elas no nível pessoal, sejam no âmbito institucional. Aliadas a isso, algumas reflexões ocupam lugar de destaque e dizem respeito à compreensão de que

(...) a atitude interdisciplinar não seria apenas resultado de uma simples síntese, mas de sínteses imaginativas e audazes. — (...) não é categoria de conhecimento, mas de ação. — (...) nos conduz a um exercício de conhecimento: o perguntar e o duvidar — entre as disciplinas e a interdisciplinaridade existe uma diferença de categoria. — (...) é a arte do tecido que nunca deixa ocorrer o divórcio entre seus elementos, entretanto, de um tecido bem trançado e flexível. — (...) se desenvolve a partir do desenvolvimento das próprias disciplinas. (Fazenda: 1994:28-29)

A partir de então, os esforços se concentram na busca por uma nova epistemologia. Aliás, já no final nos anos 80 é possível notar

uma preocupação latente com a própria noção de projeto⁷ e cuja elaboração ganha, na década de 90, um status diferenciado nas discussões. Crescem ainda de maneira substantiva propostas de ações interdisciplinares nas redes pública e privada de ensino. E, de forma semelhante à que ocorreu com a noção de projeto, surge de maneira emergente o conceito de alteridade⁸. Teorizando sobre a evolução conceitual desse período, Fazenda (1994:50) argumenta dizendo que, nesses locais,

(...) encontramos sempre o germe de projetos interdisciplinares de ensino, em que a tônica é o diálogo, e a marca, o encontro, a reciprocidade. São "nichos", onde o professor bem-sucedido pode se ancorar. São terrenos férteis, onde a semente da interdisciplinaridade poderá vingiar, crescer e dar frutos.

Dando prosseguimento a essa breve retrospectiva, seria oportuno explicitar a distinção entre as várias terminologias empregadas nas questões afetas à interdisciplinaridade, o que é, sem dúvida, um assunto relevante, e que se estende ao longo de décadas.

⁷ Caberia aqui proceder a uma distinção entre as noções de projeto, plano e programa. De acordo com Castoriadis (1991:97), "O projeto é o elemento da práxis (e de toda a atividade). É uma práxis determinada, considerada em suas ligações com o real, na definição concretizada de seus objetivos, na especialização de suas mediações. É a intenção de uma transformação do real, guiada por uma representação do sentido desta transformação, levando em consideração as condições reais e animando uma atividade (...). O plano corresponde ao momento técnico de uma atividade, enquanto condições, objetivos, meios podem ser e são determinados 'exatamente', e quando a ordenação recíproca dos meios e dos fins apóia-se sobre um saber suficiente do domínio em questão (...). O programa é uma concretização provisória dos objetivos do projeto quanto a pontos considerados essenciais nas circunstâncias dadas, na medida em que sua realização provocaria ou facilitaria, por sua própria dinâmica, a realização do conjunto."

⁸ Duas considerações se fazem oportunas acerca dessa conceituação. A proposição de Rios (1993:15-16), no sentido de que "-(...) a alteridade de que falo não é apenas no sentido das relações singulares, de uma pessoa com outra, mas aquela entre grupos, instituições, comunicações. (...) É com autoridade e na alteridade que se constrói a liberdade..." E a explicitação de Etges (1994), ao identificar a alteridade enquanto a posição de ser outro no interior de si mesmo. Ou seja, "-O homem e o mundo, ou mais sociologicamente, o indivíduo e as estruturas, são resultado de um processo, que cria uma terceira realidade: o indivíduo civilizado no interior de estruturas por ele criadas, ou, o que é o mesmo, o mundo criado (segunda natureza) pelo indivíduo, no interior do qual ele se constitui." (p.49)

Nesse sentido, a pergunta central a ser feita é a seguinte: quais são os parâmetros de análise utilizados para a delimitação de uma proposta que se diz multi, pluri, inter ou transdisciplinar⁹ ?

Inúmeras são as polêmicas geradas e controvérsias criadas na intenção de responder a essa indagação, mas, apesar disso, o fato é que as imprecisões persistem. Contudo, a despeito dos modismos existentes, há que se esclarecer, ainda que de forma bastante sintética, que tanto a denominação pluri, quanto a multidisciplinar encontram fundamento na idéia de integração, por meio da associação, justaposição, ou mesmo adição de conteúdos entre disciplinas.

No primeiro caso, essa justaposição refere-se a conteúdos de disciplinas heterogêneas que, tendo um eixo temático comum, são abordados sob ângulos variados e distintos. E, no segundo caso, está implícita a idéia da co-existência, por meio da integração de disciplinas afins. Pode-se afirmar, em síntese, que, tratadas como sendo representativas de níveis variados, essas denominações fazem parte na realidade de um mesmo processo.

Além disso, elas potencializam o surgimento de estágios cada vez mais elevados, ao mesmo tempo que oportunizam a conquista de patamares diferenciados de trabalho. Um deles é o da interdisciplinaridade, que pressupõe basicamente a interação e o diálogo, e o outro o da transdisciplinaridade, que remete à possibilidade de transcendência¹⁰. Convém salientar, no entanto, que grande parte das discussões concentra-se na análise do nível *inter* e por isso este será objeto de um detalhamento mais específico, a seguir.

⁹ Como condição ao aprofundamento dessas conceituações, caberia aqui uma definição prévia em relação ao entendimento da disciplina (disciplinaridade), sob a ótica proposta por Japiassú (1976). Ou seja, essa noção representa “-(...) *progressiva exploração científica especializada numa certa área ou domínio de estudo. Uma disciplina deverá, antes de tudo, estabelecer e definir suas fronteiras constituintes. Fronteiras estas que irão determinar seus objetos materiais e formais, seus métodos e sistemas, seus conceitos e teorias (...)* disciplina (...) é usada como sinônimo de ciência, muito embora o termo ‘disciplina’ seja mais empregado para designar o ‘ensino de uma ciência’, ao passo que o termo ‘ciência’ designa mais uma atividade de pesquisa.” (p.61)

¹⁰ Entre os conflitos inerentes às quatro terminologias apresentadas, as maiores ambigüidades residem na delimitação do campo de abrangência da transdisciplinaridade. Vale a pena registrar algumas conceituações importantes de autores diversos, que foram sendo construídas ao longo dos tempos, a esse respeito. Primeiramente, numa análise sócio-antropológica, Jantsch (1972, apud Japiassú

De acordo com Fazenda (1979), a propositura de um trabalho a ser efetivado na perspectiva interdisciplinar encontra-se na dependência "(...) *basicamente de uma atitude*" (p.39). E acrescenta mais tarde em sua obra:

(...) como atitude possível diante do conhecimento (...) Atitude de busca de alternativas para "conhecer mais e melhor"; atitude de "espera" perante atos não-consumados; atitude de "reciprocidade" que impele à troca, ao "diálogo" com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de "humildade" diante da limitação do próprio saber; atitude de "perplexidade" ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de "envolvimento e comprometimento" com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de "responsabilidade", mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida. (Fazenda, 1991b:13-14).

Diante dessa postura, ela ressalta no início de seus estudos sobre o assunto que *"No projeto interdisciplinar não 'se ensina', nem 'se aprende': vive-se, exerce-se"* (Fazenda, 1991a:17). Retoma posteriormente esta afirmação, esclarecendo que *"(...) ao vivê-la e exercê-la aprendemos e ensinamos interdisciplinaridade"* (Fazenda,

1976:74) situa a questão como sendo *"-Coordenação de todas as disciplinas e interdisciplinas do sistema de ensino inovado, sobre a base de uma axiomática geral. Sistema de níveis e objetivos múltiplos; coordenação com vistas a uma finalidade comum dos sistemas."* Para Piaget (1972, apud Japiassú 1976:75), *"-Enfim, à etapa das relações interdisciplinares, podemos esperar que se suceda uma etapa superior, que não se contentaria em atingir interações ou reciprocidade entre pesquisas especializadas, mas que situaria essas ligações no interior de um sistema total, sem fronteiras estabelecidas entre as disciplinas."* Michaud (1972, apud Fazenda 1979:27) conceitua essa noção em termos do *"-Resultado de uma axiomática comum a um conjunto de disciplinas..."* Para Fazenda (1979:40), esse nível não passa *"(...) de uma idealização utópica."* Segundo Etges (1993:79), *"-Acontece aí um trânsito pelas diferentes disciplinas, pelos seus métodos de descoberta, pelos seus elementos para a produção de um projeto que se tem em vista (...) de uma passagem por elas sem nelas se deter em função de sua natureza específica e própria."*

1991b:109-110). Está posto então um questionamento importante: quais são as condições necessárias para a consecução desse processo?

Basicamente, a realização de atividades em parceria. Considerada categoria central de sua produção, a parceria aparece na obra de Fazenda (Fazenda, 1991b:109-110), inicialmente, como “(...) *um produto de uma intuição. Hoje se transforma em ‘ciência’, quando já não me é possível deixar de vislumbrá-la como teoria*” (p.13). E, apesar do valor atribuído ao trabalho coletivo, impõe-se ter clareza de que, na concepção da referida autora, esse processo deve surgir de “(...) *um ‘ato de vontade’ frente a um projeto que procura conhecer melhor.*” (Id.Ibid.). Ou seja,

(...) A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está imbuída do envolvimento - envolvimento esse que diz respeito ao projeto em si, às pessoas e às instituições a ele pertencentes... (Fazenda, 1991a:17).

Por fim, ainda em relação ao binômio trabalho individual/trabalho coletivo, vale a pena fazer uma distinção entre as considerações feitas pela autora, no início da década de 80, sobre a temática em questão e as proposições subseqüentes. Naquele momento, é possível encontrar referência à necessidade do desenvolvimento de uma atitude de abertura, que pressupõe, em última instância, o anonimato, na medida em que, “(...) *o conhecimento pessoal anula-se frente ao saber universal*” (Fazenda,1979:8).

Resgatando a importância do desvelamento das implicações subjacentes à compreensão desse binômio, agora à luz dos anos 90, o tratamento dado à perspectiva interdisciplinar e, mais especificamente, à pesquisa demonstra que essa é uma construção “(...) *solitária em sua gênese, coletiva enquanto sai de seu anonimato e conquista novos pesquisadores*” (Fazenda, 1994:10)

Tendo em vista uma melhor compreensão dos indicadores substantivos na evolução conceitual da temática nos últimos anos, em termos de uma análise crítica sobre o assunto, há que se ter como foco das reflexões, a partir de agora, alguns pontos chaves que consolidam posicionamentos antagônicos sobre a matéria. Isso quer

dizer identificar a relevância dos mesmos, inseridos num contexto de similitudes e divergências.

1.2. Ambigüidades Manifestadas nas Concepções de Interdisciplinaridade

Tomando por base a revisita feita aos principais elementos presentes na evolução conceitual dessa temática no Brasil, o perfil da trajetória a ser seguida a partir desse momento exige uma análise crítica de ambigüidades manifestadas na concepção de interdisciplinaridade, com o intuito de identificar, nas contradições existentes, questões de fundo importantes para o resgate histórico de sua gênese e desenvolvimento, em busca de uma temporalidade construída.

Antes, porém, de uma caracterização mais precisa acerca desses equívocos, vale a pena explicitar duas noções acerca da interdisciplinaridade, mesmo que provisórias, mas em condições de servir como hipótese para as reflexões posteriores. Reitera-se, desse modo, no presente artigo, como opção conceitual, as definições sugeridas por Jantsch e Bianchetti (1995a/c). Uma delas está fundamentada na conceituação proposta por Siebeneichler (1989:107):

(...) a interdisciplinaridade (...) é, antes de tudo, uma perspectiva e uma exigência que se coloca no âmbito de um determinado tipo de processo. Ela tem a ver, basicamente, com a procura de um equilíbrio entre a natureza fragmentada e a síntese simplificadora. Entre especialização e saber geral, entre o saber especializado do cientista, do expert, e o saber do filósofo.

E a outra baseia-se na compreensão de Etges (1993:79), segundo o qual,

A interdisciplinaridade, enquanto princípio mediador entre as diferentes disciplinas, não poderá jamais ser elemento de redução a um denominador comum, mas elemento teórico-metodológico da diferença e da criatividade (...) é o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência,

da compreensão dos seus limites, mas, acima de tudo, é o princípio da diversidade e da criatividade.

Levando em consideração os pressupostos que norteiam o direcionamento filosófico e epistemológico intrínsecos às conceituações apresentadas e de acordo com a tendência presente na década de 90, ou seja, da tentativa de construção de uma nova epistemologia para essa temática, seria oportuno tecer alguns comentários, tendo em vista proceder a uma análise crítica de ambigüidades presentes na evolução desse conceito.

Nesse sentido, dois elementos merecem destaque especial, servindo como ponto de partida às reflexões posteriores: o primeiro diz respeito à busca de um ponto de equilíbrio entre a chamada natureza fragmentária e a síntese simplificadora e o segundo trata dos princípios que subjazem ao referido objeto de estudo, ou seja, a diferença e a criação.

A perspectiva interdisciplinar é colocada num patamar diferenciado em ambas as concepções, assumindo, assim, uma dimensão histórica em relação à práxis¹¹. E, como tal, suscita posicionamentos antagônicos, como, por exemplo, em relação à idéia da vinculação estreita entre as alternativas de superação da fragmentação do conhecimento, frente às patologias da sociedade contemporânea. Deduz-se daí que,

Ao atribuir um caráter patológico, cancerizante, à divisão do conhecimento; ao centralizar no sujeito a responsabilidade de permanecer ou sair deste estado "doentio"; ao ver como única saída para o estado atual um retorno a um "lost horizon" de um trabalho cooperativo - como se o futuro estivesse no

¹¹ A significação atribuída a essa noção encontra respaldo na proposição de Castoriadis (1991:94-95), através da qual denomina-se "(...) de práxis este fazer no qual o outro ou os outros são visados como seres autônomos e considerados como o agente essencial do desenvolvimento de sua própria autonomia (...) Existe na práxis um 'por fazer', mas esse 'por fazer' é específico (...) a autonomia do outro ou dos outros é, ao mesmo tempo, o fim e o meio (...) é, por certo, uma atividade consciente (...) a própria práxis faz surgir um novo saber, porque 'ela faz o mundo falar numa linguagem ao mesmo tempo singular e universal'."

passado - enfim, ao não historicizar esse processo, a única saída possível é a moralização. (Jantsch e Bianchetti, 1995a:24)

Colocando-se, ainda, em oposição a uma suposta propositura de homogeneização, acrescenta-se a esta posição uma outra preocupação igualmente relevante quanto à função exercida por essa perspectiva: um elemento de mediação entre o sujeito e o objeto¹². Caberia então questionar acerca do papel exercido pelo sujeito nesse processo, tanto no contexto individual, quanto no plano coletivo.

Jantsch e Bianchetti (1995a) esclarecem a esse respeito, afirmando que, à idéia de que o grupo determina o caráter interdisciplinar da produção, subjaz um pensamento taylorista-fordista camuflado. Pois, uma vez satisfeitas todas as exigências do trabalho coletivo, encarado numa dimensão redentora e representado sob a forma de um sujeito coletivo, não se coloca em cheque aquilo que é prioritário, ou seja, as condições históricas da produção do conhecimento.

Da mesma forma, a superação da natureza fragmentária do conhecimento¹³ não está determinada única e exclusivamente

¹² Nesse sentido, o trabalho de Siebeneichler (1989) é bastante elucidativo, ao apresentar uma análise comparativa entre dois projetos interdisciplinares relevantes na atualidade: os estudos de G. Gusdorf e J. Habermas. O autor esclarece dizendo que tanto G. Gusdorf, quanto J. Habermas reiteram o caráter excludente da lógica que norteia a racionalidade ocidental, inserida no contexto do capitalismo contemporâneo. Privilegiam-se apenas alguns aspectos da vida humana, em geral circunscritos ao plano quantificável, como, por exemplo, a dimensão cognitivo-instrumental, deixando-se de lado outras, como as dimensões ético-normativas e estético-subjetivas. Na visão de J. Habermas, a superação dessa situação baseia-se no conceito filosófico de "razão comunicativa", conseguida através de uma coerência discursiva entre teorias distintas, sendo, pois, um processo de mediação hermenêutico-cooperativo. Já na concepção de G. Gusdorf, a alternativa perpassa por uma "epistemologia da complementaridade e da convergência". Levando em consideração, por um lado, as possibilidades que se mostram interessantes no atual momento histórico, ou seja, os caminhos fundamentados numa teoria geral da racionalidade humana, e, por outro, esses dois pontos de vista, Siebeneichler (1989) avalia ser a conceituação de G. Gusdorf mais limitada, pelo fato de utilizar um referencial de cunho formal e não histórico, contrapondo a razão técnica à razão humanista.

¹³ De acordo com Etges (1994:58), essa fragmentação que se coloca "*-(...) não é a das estruturas de saber constituídas, cuja autonomia se critica tão metafisicamente em nome de um deus ou unidade perdida, mas aquela que é feita de pedaços ou bits de informações, independentes de estruturas científicas completas.*"

conforme os pressupostos da filosofia do sujeito: uma subjetividade voluntarista, ou seja, à mercê de um ato de vontade do sujeito, que teria poderes supostamente absolutos na produção do conhecimento, desaparecendo, por conseguinte, as implicações inerentes às condições objetivas que permeiam tal produção. E isso significa dizer que

(...) a obtusidade desta visão se revela ainda quando não se percebe que o apelo ao trabalho de cooperação (chamado de parceria) traz também subjacente a "nova" face e fase do capital, em sua renovada tentativa de perenizar-se. (Jantsch e Bianchetti, 1995a:24)

Fundamentando-se na própria gênese e na base da produção do conhecimento, Jantsch e Bianchetti (1995a:18) defendem a tese de que o desafio que ora se apresenta "*(...) não é parceria sim ou não, mas quando e em que condições, uma vez que a fórmula (da filosofia do sujeito) parceria = interdisciplinaridade = redenção do pensamento e conhecimento não se sustenta*". Por tudo isso, a intenção de encontrar a tão almejada unidade global através da justaposição de aspectos semelhantes ou da integração de elementos, por meio de um denominador comum, é sem dúvida uma falácia.

Além desses, outros tantos equívocos são cometidos, segundo Etges (1993;1994;1995), tais como: em termos da exploração dos pressupostos e da definição do potencial dessa perspectiva, no que se refere a sua profundidade e abrangência. Conquanto seja importante reconhecer que essas lacunas fundamentam-se em princípios internos e externos, há que se ter clareza, também, da necessidade de construção de uma lógica diferenciada, que possa contemplar outras formas de interação entre as teorias e as ciências.

Nesse processo de reconhecimento é imprescindível fazer a seguinte distinção: quando tais limitações são decorrentes de princípios internos, refletem as ambigüidades de uma concepção metafísica generalizadora ou universalizadora, expressando uma visão unitária, segundo a qual existe o predomínio de uma teoria ou disciplina modelar. Se, no entanto, a ênfase recair no caráter instrumental, essas limitações mostram-se insuficientes, pois o que interessa é o aspecto funcional do conhecimento, adequando-se a finalidades imediatistas.

Baseada em princípios externos, traduz uma visão administrativa, que é na verdade uma atividade eminentemente técnica, ou então denominada de transdisciplinar.

A ação interdisciplinar, como lembra Etges (1995:73), se assemelha a “(...) uma ação de transposição do saber posto na exterioridade para as estruturas internas do indivíduo, construindo o conhecimento”. Pressupõe, desta forma, a utilização de uma lógica diferenciada, definindo-se a partir de duas estratégias de ação denominadas de transposição ou deslocamento de contextos: o estranhamento e a explicação ou esclarecimento¹⁴. Ao colocar o seu sistema de proposições num universo diferenciado, o sujeito potencializa a estratégia do estranhamento. E esse contexto

(...) pode ser o do mundo ambiente comum, o de sua própria interioridade, ou o de outro campo científico (...) ele começa a ver os pressupostos do mesmo, descobre as estruturas de seu sistema de proposições que antes lhe ficavam inteiramente desconhecidas (...) É também o processo de produção/decodificação, que ele traz o construto para dentro de sua vida pessoal, para dentro de si, produzindo a unidade do exterior e do interior: o conhecimento. (Etges, 1995:74-75)

Explicitar um construto, sob a forma de explicação ou de esclarecimento, requer a utilização dos métodos de uma outra ciência ou teoria. É, pois, um processo definido como sendo

(...) Decodificação/recodificação que conduz as diversas partes ao conhecimento, tanto da estrutura do próprio construto como da do outro. Estes processos fazem emergir a universalidade, a liberdade e a democracia inerentes à ciência. (Etges, 1995:76)

Esse processo de interiorização do exterior que está posto tem como finalidade a elaboração de uma síntese orgânica entre contextos

¹⁴ Para o desenvolvimento dessas estratégias, Etges parte do desenvolvimento de estudos ulteriores de Fritz Wallner, baseados em Ludwig Wittgenstein (Wallner, 1990, apud Etges, 1993). Esse trabalho é citado num dos artigos de Wallner (1995) e publicado em português.

diferenciados, sendo, pois, um ato interdisciplinar. E, enquanto tal, desempenha a função de mediação e é “(...) ‘o princípio da exploração máxima das potencialidades de cada construto (...) ela é o impulso à busca de novos horizontes para a superação do atual construto e a criação de um novo’” (Id.Ibid.:74). Cabe aqui, no entanto, uma sucinta observação sobre a distinção existente entre o saber e o compreender: enquanto o sujeito não provoca o deslocamento dos seus construtos “(...) ‘de seu contexto posto aí fora’, enquanto não os traduz para si mesmo, para dentro de suas estruturas anteriores, ele não conhece” (Id.Ibid.:72)

Em síntese, pode-se afirmar, de acordo com Jantsch e Bianchetti (1995a), que esse indicadores, aliados a outros tantos, congregam os esforços teórico-práticos, no conjunto de uma pan-disciplinaridade, denominação essa que designa

(...) a pretensão de se atribuir um caráter interdisciplinar para toda e qualquer atividade humana (...) Concretamente a pan-disciplinaridade (...) é a abdicação fácil e ingênua da categoria totalidade, pois confunde o conjunto das múltiplas determinações do real e/ou a “unidade diferencial” (...) da obra humana com uma unidade metafísica qualquer. (p.24)

E a partir da reflexão sobre essas ambigüidades, abre-se espaço para reflexões posteriores, que giram em torno de formas diferenciadas de pensar-fazer a perspectiva interdisciplinar, para além dos domínios da chamada pan-disciplinaridade¹⁵, pois, na realidade, “Alardeia-se a presença da filosofia e da ciência, mas nos defrontamos, inevitavelmente, com uma espécie de nova religião” (Jantsch e Bianchetti (1995a:18).

¹⁵ Segundo Jantsch e Bianchetti (1995a:23), “Justiça seja feita, Fazenda pode ser considerada a profissional da educação, no Brasil, que mais tem atuado em torno do objeto interdisciplinaridade. Contudo, a nosso ver, ao lado deste e outros méritos, ocorre registrar a presença de importantes equívocos teóricos em seu trabalho. Em suas publicações, a interdisciplinaridade não raras vezes confunde-se com uma pan-disciplinaridade que, por sua vez, toma contornos de quase fé religiosa.”

Bibliografia

CASTORIADIS, Cornelius. Teoria e projeto revolucionário. In: *A instituição imaginária da sociedade*. 3.ed., Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, p.89-137.

ETGES, Norberto Jacob. Produção do conhecimento e interdisciplinaridade. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, UFRGS 18(2):73-82, jul./dez., 1993.

_____. Estrutura versus subjetividade nas relações sociais: uma oposição de exterioridade? *Educação e Realidade*. Porto Alegre, UFRGS 19(1):47-60, jan./-jun., 1994.

_____. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In: JANTSCH, Ari Paulo & BIAN-CHETTI, Lucídio. *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. São Paulo: Vozes, 1995, p.51-84.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Loyola, 1979.

_____. (org.) *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1991a.

_____. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991b.

_____. (org.). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papyrus, 1994.

FREITAS, Luiz Carlos. A questão da interdisciplinaridade: notas para a reformulação dos cursos de pedagogia. *Educação e Sociedade*. São Paulo: Cortez (33):105-131, ago., 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A questão metodológica do trabalho interdisciplinar: indicações de uma pesquisa sobre vestibular. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas (55):68-75, nov., 1985.

_____. Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo & BIANCHETTI, Lucídio. *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.25-49.

JANTSCH, Ari Paulo & BIANCHETTI, Lucídio. Interdisciplinaridade - para além da filosofia do sujeito. In:_____(org.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995a, p.11-24.

_____. Imanência, história e interdisciplinaridade. In: *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995b, p.177-193.

_____. Universidade e interdisciplinaridade. In: *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995c, p.195-204.

JAPIASSÚ, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KOSIK, Karel. Dialética da totalidade concreta. In: *Dialética do concreto*. 2.ed.. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 9-54.

NOGUEIRA, Sandra Vidal. *O movimento de reestruturação dos programas de pós-graduação em Educação nos anos 80: tendências e perspectivas*. Tese de Doutorado, PUC/SP, 1997.

RIOS, Terezinha Azerêdo. *Ética e competência*. 3.ed, São Paulo: Cortez, 1994.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. A interdisciplinaridade na universidade: relevância e implicações. *Educação Brasileira*. Brasília, CRUB (29):59-80, 2º sem., 1992.

SIEBENEICHLER, Flávio B. A interdisciplinaridade na crise atual das ciências. *Educação e Filosofia*. Uberlândia, UFU (5 e 6):105-114, jul.,1988/jun., 1989.

WALLNER, Fritz. Sete princípios da interdisciplinaridade no realismo construtivista. Trad. Norberto Jacob Etges. In: JANTSCH, Ari Paulo & BIANCHETTI, Lucídio. *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.85-96.