



QUAL O PAPEL DA ESCOLA HOJE? CINCO ‘TALVEZES’ INTERDISCIPLINARES: um ensaio

Setembro/2013

Eixo temático: Interdisciplinaridade
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
FERNANDES, Peterson José Cruz
peterson.jose@uol.com.br
Comunicação Oral. Texto completo.

RESUMO

Os contextos contemporâneos desafiam a escola, que se vê encurralada diante de questões, como: o que é educação de qualidade? Ser uma instituição voltada para o pedagógico ou para o mercado? Essas questões são resultado de um processo que gerou diversas contradições na sociedade e no interior da escola que, hoje, corre o risco de ser mais reacionária e menos reflexiva. A partir de algumas possibilidades de hipóteses, o presente ensaio procura oportunizar uma reflexão sobre o papel da escola hoje, considerando-a empresa capitalista e, ao mesmo tempo, instituição social voltada para o desenvolvimento de pessoas, procurando superar as contradições existentes e reforçar o papel social e humanizante da escola.

Palavras-chave: Escola. Contemporaneidade. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The contemporary context challenge the school, that sees itself locked with questions such as: what is high standards education? To be an institution for educational purposes or for the market? These questions are the results of a process that has generated some contradictions in society and within schools that undergo the threatens of being more reactionary and less self-reflective. From some hypotheses, this paper seeks to create opportunities of reflection on the mission of the school nowadays, considering capitalist enterprise and at the same time, social institution dedicated to the development of people, trying to overcome the contradictions and strengthen the mission social and humanizing of the school.

Keywords: School. Contemporaneity. Interdisciplinarity



INTRODUÇÃO

Qual é o papel da escola hoje? Eis uma questão crucial!

Nos últimos dez anos, tive a oportunidade de visitar algumas escolas em diversas regiões do nosso país. Quanta luta, dedicação, angústia, conquistas, lágrimas e sorrisos. Sinto a escola encurralada.

Durante muito tempo, a escola se viu blindada em relação aos ditames do mercado, tendo que se preocupar, basicamente, com seus aspectos filosóficos e pedagógicos. Hoje, porém, pode-se perceber a escola também como uma empresa capitalista que, como outra qualquer, está inserida no processo de racionalização da modernidade, fundamentalmente instrumental e estratégica, que se orienta a partir das oportunidades do mercado, obedecendo aos critérios da eficiência e da técnica, a partir da utilização dos conhecimentos e avanços científicos.

Desse cenário, que se realiza por meio das relações econômicas e políticas, surge, segundo minha percepção, o *'clichê'* escola de qualidade. Mas o que é qualidade em escola? A pergunta é desafiadora para a escola contemporânea, muitas vezes perdida na contradição gerada a partir dessa nova crise: ser uma instituição voltada para o pedagógico ou para o mercado?

Sob meu ponto de vista, essa questão encurralou a escola, hoje, na defensiva, situação que a tornou mais reacionária do que reflexiva. A escola deve-se perguntar, cotidianamente, sobre o seu papel na sociedade atual, a partir da percepção de uma instituição social voltada para o desenvolvimento de pessoas e do mundo e, também, de uma empresa capitalista.

Esse ensaio pretende ser uma oportunidade para essa reflexão. Não há a pretensão de apresentar respostas consolidadas. Por isso do termo que, inicialmente, pode causar alguma estranheza: *'talvezes'*. O advérbio talvez indica possibilidade, mas não certeza. A contemporaneidade é demasiadamente complexa, assim como a situação da escola hoje, para ousarmos ditar fórmulas prontas. A interdisciplinaridade entra como reflexo de uma experiência pessoal de que essa abordagem pode ser hoje um caminho seguro para a escola e para a humanidade.



Para dar continuidade a este ensaio, outra pergunta se faz pertinente e necessária: em qual época vivemos?

QUE HOJE É ESSE?

Para essa questão, várias são as respostas, não há consenso. Tomemos como apoio, o pensamento do filósofo alemão, Junger Habermas. Ele afirma que somos resultado de um “projeto inacabado”, que ainda está em construção. (HABERMAS, 1990, p. 11). Esse projeto é a modernidade, considerada como uma nova consciência do tempo histórico-social, que questionou a tradição e buscou fundamentar uma nova época na qual o homem estivesse livre de todo vínculo com um passado arbitrário, considerado sombrio e destituído de legitimidade.

Para Kant (1985, p. 100), a modernidade caracteriza-se pela justificação e significação do mundo e da consciência pelo exercício da própria racionalidade subjetiva. Trata-se de um processo, cujo objetivo é a maioria, fruto de uma consciência autônoma, livre de qualquer tutela, normas ou princípios heteronômios. A razão autônoma para Habermas (1990, p.29) seria o “[...] tribunal supremo ante o qual há que justificar-se tudo o que em geral se apresenta com a pretensão a ser válido”. No artigo *Was ist die Aufklärung?* (Que é esclarecimento?), Kant (1985) afirma:

Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade auto-imposta. Menoridade é a incapacidade de usar seu próprio entendimento sem qualquer guia. Esta menoridade é auto-imposta se sua causa assenta-se não na falta de entendimento, mas na indecisão e falta de coragem de usar seu próprio pensamento sem qualquer guia. *Sapere aude!* (ouse conhecer!). Ter a coragem de usar o seu próprio entendimento é, portanto, o mote do esclarecimento. (KANT, 1985,p.100).

Segundo Cavalcante (1999, p. 57), Habermas analisa a tentativa de emancipação do projeto da modernidade a partir de três instâncias: racionalização cultural, autonomização das esferas da ciência, da técnica, da ética, do direito e da arte; racionalização social, autonomização da economia e da política; e racionalização das estruturas da personalidade.

Consequência desse projeto, o contexto contemporâneo traz em si uma vasta gama de desconcertantes oportunidades e dificuldades que coexistem e o torna um



momento demasiadamente complexo. Oportunidades e dificuldades nos desafiam, a todo instante. A mesma medicina, maravilhosa, que possibilita a cura de tantas doenças, está sob uma lógica mercadológica que a torna exclusiva para determinados grupos que podem pagar pelos seus produtos e serviços. Esse é apenas um exemplo, talvez um dos mais emblemáticos, dessa sociedade de oportunidades e dificuldades.

TALVEZ SEJA PAPEL DA ESCOLA HOJE, COLABORAR COM O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COMPETENTES PARA A VIDA

A complexidade do mundo atual exige competência para viver. Tentemos elucidar tal expressão.

A partir de René Descartes, Francis Bacon, Galileu Galilei e, principalmente, Isaac Newton, a ciência moderna deslocou a razão para o plano lógico-matemático. O modelo da física newtoniana foi transposto para os demais campos da ciência, de maneira que, qualquer e toda pretensão de validade acerca dos estados de coisas ou da ação humana, devessem ser sustentadas logicamente. Esse processo resultou no estabelecimento de uma compreensão científica do mundo, no qual o conhecimento passou a determinar-se por um mecanismo empírico-causal e pela necessidade de um progresso interminável, fundamentado metodologicamente nas ciências modernas. Trata-se de uma ilimitada confiança no progresso secular e na razão, entendida como científica e repleta de possibilidade de domínio do homem sobre a natureza. Parece-me que seria papel da escola hoje, transcender essa visão científicista que, segundo Fazenda (2011b, p. 14) gerou a dicotomia ciência/ existência.

Em sua última obra lançada no Brasil, Perrenoud (2013) afirma que:

(...) seria absurdo propor uma visão única das competências, pois esse conceito está inserido em diferentes campos conceituais e se refere a diferentes problemáticas de diferentes disciplinas. (PERRENOUD, 2013, p.44-45).



No ano de 2011, tive a oportunidade e satisfação de visitar algumas escolas, em diversos estados e regiões do Brasil, desenvolvendo um projeto de capacitação docente com o Vasco Moretto, importante educador brasileiro. Nessas ocasiões, pude revisitar várias vezes, sua leitura sobre competência, a qual me agrada bastante. Com o apoio de Guy Lê Boterf e de Philippe Perrenoud, Moretto (2010, p. 70) define competência como a “[...] capacidade do sujeito mobilizar recursos visando abordar e resolver situações complexas”. O que é uma situação complexa? Eis uma definição de Morin (2006):

A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextrincável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza. (MORIN, 2006, p.13).

Situação complexa é tudo! Acordar cedo para trabalhar ou estudar é complexo, constituir uma família é complexo, trabalhar é complexo, comer é complexo, escrever esse texto e lê-lo é complexo, conviver é complexo (...). A vida é complexa! Inclusive o sucesso é complexo! Gostaria de chamar a atenção para a seguinte realidade que tenho observado em alguns lugares: muitas escolas preparam o aluno para viver o insucesso. E quanto ao sucesso? Há a necessidade de prepararmos também nossos alunos para esse estado. Quantas pessoas bem-sucedidas do ponto de vista profissional ou econômico que, diante de tal situação, não são competentes para enxergar o outro, ou o mundo, ou o caminho que trilhou.

Para Moretto (2010, p. 78) os recursos são: “conteúdos conceituais, habilidades, linguagens, valores culturais e administração do emocional”. Nessa ótica, a escola estaria colaborando com o desenvolvimento de pessoas competentes, a partir do momento que oportunizasse o contato do aluno com os diversos conhecimentos que possibilitam a leitura, a interpretação e a ação no mundo; a construção de habilidades, que permitem o fazer, a atualização do conhecimento a partir de uma práxis; e o relacionamento consigo, com o outro e com o mundo. Tudo isso, de maneira contextualizada, com a consciência de onde se fala e para quem se fala.



TALVEZ SEJA PAPEL DA ESCOLA HOJE, LEMBRAR QUE “UMA PESSOA SÓ PODE SER LIVRE SE TODAS AS DEMAIS O FOREM IGUALMENTE”¹.

Esse apontamento nos conduz a uma breve reflexão acerca do conceito de liberdade que, segundo Arendt (1978),

Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida como o estado do homem livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa, a sair para o mundo e a se encontrar com outras pessoas em palavras e ações. Essa liberdade, é claro, era precedida da liberação: para ser livre, o homem deve ter se liberado das necessidades da vida. O estado de liberdade, porém, não se seguia automaticamente ao ato de liberação. A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia de outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos.(ARENDR,1978, p.194).

A perspectiva grega de liberdade apresentada por Arendt (1978) é, fundamentalmente, um atributo da vida pública. A partir do projeto da modernidade, ocorreu um processo de individualização da liberdade, que adquiriu um viés monológico e unilateral, pois se tornou centrada no sujeito, solepsista, que pretende ser capaz de englobar o todo da realidade, sem, porém, situar-se dentro das estruturas que a compõem. É a liberdade do indivíduo, que se dá em relação ao outro. Constant citado em MORAES (1985, p. 81), define essa liberdade:

O que em nossos dias um inglês, um francês, um habitante dos Estados Unidos da América entendem pela palavra liberdade? (...). É para cada um o direito de não se submeter senão às leis, de não poder ser preso, nem detido, nem condenado, nem maltratado de nenhuma maneira, pelo efeito da vontade arbitrária de um ou de vários indivíduos. É para cada um o direito de dizer sua opinião, de escolher seu trabalho e de exercê-lo; de dispor de sua propriedade, até de abusar dela; de ir e vir, sem necessitar de permissão e sem ter que prestar conta de seus motivos ou de seus passos. É para cada um o direito de reunir-se a outros indivíduos, seja para discutir sobre seus

¹ HABERMAS, 2004, p. 13.



interesses, seja para professar o culto que ele e seus associados preferirem, seja simplesmente, para preencher seus dias e suas horas de maneira mais condizente com suas inclinações, com suas fantasias.

Esse novo conceito de liberdade apresentou ao homem um caminho traiçoeiro, que pode conduzi-lo a uma relação de dominação e manipulação do outro, que passa a ser tratado como objeto em função de seus próprios interesses egoístas. Quanta ilusão na segurança construída a partir dos muros, grades e sistemas sofisticados de segurança das grandes e suntuosas residências e condomínios. Há da mesma ilusão na segurança proveniente do acúmulo de bens, conhecimentos, títulos... Essa ilusão nasce na ausência de inclusão do outro, na falta de consciência de que a escravidão do outro interfere diretamente na minha liberdade.

Tenho observado algumas realidades escolares, no mínimo, preocupantes. Um colega matriculou seu filho numa escola internacional de referência, com sólida proposta filosófica e pedagógica, porém, vítima de uma profunda segmentação mercadológica que a tornou exclusiva para uma minoria. Um problema que ele tem enfrentado com o seu filho, refere-se à sua incompreensão quanto ao carro de seu pai, um modelo importado, de excelente qualidade, porém, 'inferior' em relação aos carros dos pais de seus colegas, muito mais sofisticados e caros. Refiro-me a carros de duzentos e trezentos mil reais. Esse mal estar se estende por meio de comparações de locais de férias, qualidade de hotéis, brinquedos, casas, bairros etc. Se esse meu colega não cuidar, qual será a visão de mundo do seu filho, homem, pai de família, profissional, irmão, cidadão? Qual será sua visão de liberdade? Outra questão: precisamos parar para pensar nos inúmeros atores das nossas comunidades educativas que não são enxergados cotidianamente. Refiro-me aos nossos porteiros, pessoal da limpeza, manutenção, administrativo etc. Em muitas escolas, o universo excludente inicia em seus pátios, corredores e bastidores.

Penso que a expressão uma pessoa só pode ser livre se todas as demais o forem igualmente pode soar, num primeiro momento, pragmática. Porém, muito mais do que isso, parece-me que é papel da escola lembrar que todos nós temos um dever moral para com aquelas pessoas que sofrem e que morrem, vítimas das desigualdades do mundo contemporâneo que nos desafia. Pessoalmente, acredito que essas pessoas precisariam ser 'incluídas' no processo pedagógico, de maneira que deixassem de ser invisíveis aos



olhos de uma parcela da sociedade que, de alguma maneira, poderia fazer algo para colaborar, a partir do momento que se percebesse livre a partir da liberdade do outro, do diferente.

TALVEZ SEJA PAPEL DA ESCOLA HOJE, LEMBRAR QUE “VIVER É DESENHAR SEM BORRACHA”².

Essa ideia leva-me a refletir com tantos filósofos a questão do tempo, que para Aristóteles é movimento, sucessão de agoras; para Agostinho de Hipona, memória constituída de momentos de presente, passado e futuro; para Immanuel Kant, possibilidade de conhecimento; para Martin Heidegger, constituição existencial do *dasein*.

Gosto de refletir com Martin Heidegger a ideia de que não existe pessoa totalmente isenta de condicionamento, como dizia Aristóteles, ninguém é uma tábula rasa, pois traz consigo vivências de seu passado, fatos vividos no presente e possibilidades para o futuro. Para Mounier (*apud*. MOIX, 1968, p. 135), a pessoa está enraizada no mundo e recebe influências de todas as esferas: educação, economia, política, cultura, religião, clima, pessoas etc. Porém e, felizmente, o homem não pode se acomodar e se sentir totalmente isento de qualquer ação, pois, enquanto ser engajado dentro de um tempo e de uma história, ele tem a possibilidade de optar pela transformação do meio que o cerca. A pessoa está inserida, “[...] encarnada num lugar, engajada num tempo e entre os homens. Mas o homem, ser natural, é mais que um ser natural: transcende a natureza. Não se reduz a um conjunto de funções ou de reflexos combinados”. (MOIX, 1968, p. 135).

Não há como deixar a historicidade de fora, pois ela é constituinte do ser. Passado e futuro confundem-se na presença, pois cada vivência compõe o processo de construção do ser. Para Agostinho *apud* DIAS (2005, p. 49), o passado e o futuro estão contidos no presente.

² Expressão de Millôr Fernandes. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/frase/MTYyOA/>. Acesso em: 10 set. 2013.



O que agora claramente transparece é que nem há tempos futuros nem pretéritos. É impróprio afirmar que os tempos são três: pretérito, presente e futuro. Mas talvez fosse próprio dizer que os tempos são três: presente das coisas passadas, presente das presentes, presentes das futuras. Existem, pois, estes três tempos na minha mente que não vejo em outra parte: lembrança presente das coisas passadas, visão presente das coisas presentes e esperança presente das coisas futuras. Se me é lícito empregar tais expressões, vejo então três tempos e confesso que são três. (Agostinho apud DIAS, 2005,p.49).

Parece-me que é papel da escola trabalhar essa realidade com seus alunos, obviamente, de maneira mais simples, mas não menos profunda. A capacidade de transcendência do homem e de resignificação de seus traumas é extraordinária. Porém, nesse dinamismo, ao mesmo tempo em que nos compomos e recompomos, nos desgastamos e perdemos. É bem complexo o que vou dizer, talvez você entenda minha reflexão daqui a pouco, quando provocarei a questão do desenvolvimento de estratégias para a vida, mas, no mundo contemporâneo, não conseguir evitar algumas quedas é perder tempo, com isso, competitividade e oportunidades.

De alguma maneira, aqueles momentos mal vividos durante o período escolar, ou durante a convivência com familiares e amigos, por exemplo, farão falta em alguma fase da vida. Não se trata aqui de afirmar nossa condenação, uma vez que somos falíveis e essas realidades estarão conosco durante toda a nossa peregrinação. Trata-se de uma sensibilização para uma vida consciente, saborosa, colorida e feliz, pois dedicada, inteira, vivida verdadeiramente em cada segundo, em cada presente, repleta de intencionalidade de realização.

TALVEZ SEJA PAPEL DA ESCOLA HOJE, INSPIRAR SONHOS

Eis algo fundamental para a vida, mas que atualmente soa ‘obsoleto’, ‘arcaico’, pois, como afirma Habermas apud CAVALCANTE (1996, p.75), a modernidade é a expressão de uma época “(...) com conteúdos em mudança, que se opõe em relação com a Antiguidade para conceber-se a si mesma, como resultado de uma transição do antigo



para o novo”. Na modernidade, o presente revela-se como a instância na qual se constrói ou se desenvolve a validade de todas as ações.

Um presente que, a partir do horizonte dos novos tempos, se compreende a si próprio como atualidade da época mais recente, tem de assumir, como renovação contínua, a cisão que os novos tempos levam a cabo com o passado (...). A modernidade não pode e não quer continuar a ir colher em outras épocas os critérios para sua orientação, ela tem de criar em si própria as normas por que se rege. A modernidade vê-se remetida para si própria sem que a isso possa fugir. (HABERMAS, 1990, p. 18).

Um reflexo dessa realidade, no meu ponto de vista, é a forma como a sociedade atual pauta, de maneira preponderante, seus critérios e ações no hoje, no agora e naquilo que é material. Sonhar é desafiador. Quantas crianças e jovens sem sonhos... Vivendo apenas o agora... Sem perspectivas e expectativas... Com o seu emocional a deriva nos sucessos e insucessos do hoje... Sem esperança... Sem espera... Sem amanhã.

Penso que a pessoa não nasceu para viver de maneira sonolenta, indiferente. Há a necessidade de um engajamento que o lança para algo supremo, para além de si, para o futuro, para a transcendência. Sem esse movimento ‘para o alto e para fora’, o homem seria um objeto estático e viveria na mediocridade.

(...) O homem pessoal não é feito para a adaptação e para a segurança, mas como diz Malebranche, ‘para ir sempre mais longe’. Sem esta realidade que o aspira para o alto, o homem ou vegeta na mediocridade – a interioridade se dissolve em subjetivismo, a exterioridade no impessoal – ou então cai abaixo da animalidade: ‘Nenhum ser vivo, salvo o homem’, escreve Mounier, ‘inventou as crueldades e as baixezas em que se compraz ainda’. (MOIX, 1968, p. 1174).

Parece-me que é papel da escola sonhar. Sonhar com um mundo melhor, com pessoas melhores, com menos injustiças, com mais partilha, felicidade, amor. Para tal, a escola precisa de pessoas que sonham e acreditam. Infelizmente, tenho observado cada vez mais, uma multidão de educadores pessimistas diante do cenário educacional e global. Essa postura torna a peregrinação do educador pesada, exaustiva e, em muitos casos, inviável. Acredito que, como educadores, precisamos assumir uma visão mais positiva do mundo e do homem e, dessa maneira, sonhar. Somente dessa maneira, a



partir do nosso testemunho, conseguiremos inculcar uma cultura da esperança e do sonho, que poderá inspirar nossos alunos a viverem de maneira engajada e comprometida com os seus próprios projetos e com os projetos da humanidade.

TALVEZ SEJA PAPEL DA ESCOLA HOJE, COLABORAR COM O DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS PARA REALIZAR SONHOS

Muitas vezes, nós, educadores, assumimos discursos pedagógicos puritanos, que se tornam alienados e unilaterais, pois excluem aqueles elementos que não consideramos dignos da existência humana perfeita. Esse mecanismo cria um emaranhado de contrapontos, de dicotomias complicadas, que fragmentam a vida. Um exemplo dessa realidade é a seguinte questão: sua escola prepara para a vida ou para o vestibular? Sempre quando ouço essa questão, pergunto: o vestibular está aonde? Fora da vida?

Nesse sentido, se considerarmos as ambiguidades existentes, a escola tem papel fundamental no auxílio da criação de uma consciência crítica, orientada para uma ética que, sublima posições individualistas, competitivas e utilitaristas, transformando as realidades desfavoráveis para o crescimento pessoal de seus atores e para uma ação sustentável no planeta; e no desenvolvimento de pessoas inseridas em realidades competitivas, que exigem eficácia e eficiência, também sendo espaço para a realização de ações estratégicas. Habermas (1990) nos ajuda a refletir essa dimensão quando ele trata as questões do agir comunicativo e estratégico, do mundo da vida e do mundo sistêmico.

Habermas (1990) define a ação comunicativa a partir de dois modelos: o agir comunicativo, que visa o entendimento por meio da argumentação e do consenso; e o agir estratégico, com fim subjetivo, voltado para interesses próprios, para o sucesso de planos individuais.

Essas ações comunicativas acontecem em espaços próprios. O mundo da vida é o lugar do agir comunicativo, local da coordenação de ações sociais, de entendimento mútuo, tanto no seu papel de transmissão de culturas, de interação social e de socialização de indivíduos. Assim nos diz Habermas apud SGRO (2004,p. 95): “Ao atuar comunicativamente os sujeitos se entendem sempre no horizonte de um mundo da



vida (...). O mundo da vida acumula o trabalho de interpretação realizado pelas gerações passadas (...)”. Em contrapartida, atribui-se também ao agir estratégico um local próprio para ação, o mundo sistêmico, dimensão própria dos sistemas econômico e administrativo.

O conceito de mundo da vida se amplia a partir do momento que se especifica sua composição, a qual é formada por cultura, sociedade e personalidade, seus componentes estruturais simbólicos. Siebeneichler (1989) os menciona da seguinte maneira:

a cultura, que é o celeiro ou armazém de saber e conhecimento do qual os participantes da comunicação extraem suas interpretações. b) a sociedade, na qual se estruturam as ordens legítimas através das quais os participantes da comunicação regulam sua pertença a grupos sociais, garantindo a solidariedade. c) Finalmente, a personalidade, que configura as competências que tornam um sujeito capaz de falar e de agir, podendo participar de processos comunicativos voltados ao entendimento e a afirmar a sua própria identidade. (SIEBENEICHLER, 1989, p.119-120).

Algo bastante interessante para a nossa reflexão: para Habermas apud Goergen, (2001, p. 42), não há a necessidade de eliminar essa dicotomia, esses dois mundos podem coexistir, ou melhor, “[...] os dois mundos interpenetram-se e dependem um do outro, mas estão sofrendo um processo de desacoplamento”. Habermas apud Goergen (2001,p.42) denuncia que as patologias dos dias atuais devem-se ao processo de colonização do mundo da vida pelo “(...) mundo sistêmico como resultado final da hipertrofia da complexidade sistêmica. Com isto, Habermas quer dizer que a ação instrumental está invadindo o espaço da ação comunicativa que é o espaço onde se validam as normas e as leis éticas”.

Ou seja, parece-me que a crítica da escola aos mecanismos do mercado e da economia, que implicam na preparação para o mercado de trabalho e para o vestibular, por exemplo, deve estar pautada não no desejo de superação dessas realidades, mas na denúncia de que elas possuem seu espaço próprio para existência, não devendo ser manifestadas nas esferas voltadas para o entendimento, partilha, fraternidade. Não se trata aqui de uma eliminação da contradição, mas sim, na preparação da pessoa para agir de maneira adequada nessas duas esferas.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Você pode estar se perguntando: aonde está a interdisciplinaridade nisso tudo?

Diante do fragmento de cenário apresentado até aqui, podemos afirmar que a existência efetiva da escola perpassa, necessariamente, a dimensão da interdisciplinaridade, porque ela precisa ser ‘desenvolvedora’ de pessoas interdisciplinares para serem e estarem num mundo fundamentalmente complexo. Esse processo de desenvolvimento de pessoas interdisciplinares deve estar alicerçado num ambiente transformado pela interdisciplinaridade, ou seja, interdisciplinar. Os ‘talvezes’ apresentados até aqui, trazem consigo, ao mesmo tempo, causas e efeitos de uma vivência interdisciplinar.

A interdisciplinaridade não está apenas no âmbito da didática. “A importância metodológica é indiscutível, porém, é necessário não fazer dela um fim, pois interdisciplinaridade não se ensina nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se (...)”. (FAZENDA, 2011a, p. 11). A interdisciplinaridade encontra-se, fundamentalmente, no âmbito da Epistemologia e da Ontologia, ou seja, pensar a interdisciplinaridade é pensar o ser, o mundo e as relações entre ambos. A interdisciplinaridade é uma questão de gente, que começa comigo!

A primeira condição de efetivação da interdisciplinaridade é o desenvolvimento da sensibilidade, neste sentido tornando-se particularmente necessária uma formação adequada que pressuponha um treino na arte de entender e esperar, um desenvolvimento no sentido da criação e da imaginação. (FAZENDA, 2011a, p. 11).

É a partir dessa sensibilidade que eu me escancaro para o outro e para o mundo. Trata-se de um movimento fundamental, pois o espírito humano não se constitui individualmente, ele precisa do outro para desenvolver sua consciência subjetiva. Diz Habermas (2005):

Nos olhares de um ‘tu’, de uma segunda pessoa que fala comigo como uma primeira pessoa, eu me torno consciente de mim mesmo, não somente como um sujeito capaz de vivenciar coisas em geral, mas também, e ao mesmo tempo, como um ‘eu’ individual. Os olhares



subjativadores do outro possuem uma força *individuadora*. (HABERMAS, 2005, p.21, grifo do autor).

Partindo da premissa que o homem se constitui na relação com o outro, Habermas (2004) tem uma visão da sociedade na qual os indivíduos estão conscientes do que fazem e são responsáveis pelas suas ações, na medida em que se relacionam com terceiros. Para Fazenda (2011a), a interdisciplinaridade exige

(...) uma atitude coerente, que supõe uma postura única diante dos fatos, é na opinião crítica do outro que se fundamenta a opinião particular. Somente na intersubjetividade, num regime de copropriedade, de interação, é possível o diálogo, única condição de possibilidade de interdisciplinaridade. Assim sendo, pressupõe uma atitude engajada, um comprometimento pessoal. (FAZENDA, 2011a, p. 11).

Trata-se de uma atitude que deve ser coerente e pautada na interação, condição para a efetivação da interdisciplinaridade que, segundo Ivani Fazenda, está alicerçada numa base formada por cinco princípios, que nos desafiam diante da contemporaneidade que, como observamos, é influenciada por uma racionalidade fundamentalmente técnica e instrumental: coerência, humildade, espera, respeito e desapego.

Pensar a interdisciplinaridade é pensar o ser e uma de suas manifestações: a disciplina. Para Fazenda (2011a, p. 75), a preocupação com a verdade de cada disciplina deveria ser substituída pela verdade do homem enquanto ser no mundo. Porém, trata-se de um equívoco pensar que a interdisciplinaridade parte de uma visão generalista e superficial das diversas disciplinas, provocando sua dissolução. A interdisciplinaridade não é uma espécie de panteísmo das disciplinas, muito menos de uma panacéia que resolverá todos os percalços da educação.

Interdisciplinaridade é algo que se vive. É fundamentalmente uma atitude de espírito. Atitude feita de curiosidade, de abertura, de sentido de aventura, de intuição das relações existentes entre as coisas e que escapam à observação comum. (FAZENDA, 2011a, p. 36-37).

Precisamos cuidar das pessoas e das disciplinas nas nossas instituições. As cinco possibilidades de papel da escola contemporânea apresentadas por esse trabalho, como



vimos, estão alicerçadas numa perspectiva interdisciplinar, pois contemplam a abertura, a não exclusão, a pessoa, o mundo e suas relações. Ainda fico pensando em vários outros ‘talvezes’.

Talvez o principal papel da escola hoje seja perceber-se uma instituição social inserida em vários contextos e, nesse sentido, influenciável e influenciadora, reprodutora e transformadora de realidades, principalmente, aquelas desumanizadas, conseqüentemente, desumanizadoras. Trabalho árduo para a escola! Trabalho árduo para nós, familiares e pessoas comprometidas com o outro e com o mundo, ou seja, educadores! Qual é o nosso papel hoje?

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

CAVALCANTE, Alberto Rocha. Habermas e a dialética do processo de racionalização como reificação e emancipação na modernidade. **Caderno de filosofia e ciências humanas**, Belo Horizonte, n. 13, p. 57-63, out. 1999.

CONSTANT, Benjamim. Da liberdade dos antigos comparada à dos modernos. *In*: MORAES, J. Q. **Filosofia Política 2**. Porto Alegre, RS: LP&M, 1985.

DIAS, Elizangela Chavez. A “virada” da fenomenologia para a hermenêutica na questão do tempo em Martin Heidegger. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Filosofia) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Lorena, 2005.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro** – efetividade ou ideologia, 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011a.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**, 11. ed. Campinas: Papirus, 2011b.

HABERMAS, Jurgen. **O discurso filosófico da modernidade**. Trad. Ana Maria Bernardo. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

HABERMAS, Jurgen. **A Ética da Discussão e a Questão da Verdade**. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2004.



CAVALCANTE, Alberto Rocha. Habermas e a gênese da modernidade na ilustração ou Aufklärung. **An. Filos. São João del-Rei**, São João del-Rei, n. 3, p. 75-91, jul. 1996.

GOERGEN, Pedro. **Pós-modernidade, Ética e Educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

SGRO, Margarita. **Condições de possibilidade de uma Teoria Crítica de Educação**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Unicamp – Universidade Estadual de Campinas, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **Entre naturalismo e religião**. Estudos filosóficos. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2005.

KANT, Immanuel. **Textos seletos**. Trad. Valério Rohden. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre, RS: Sulina, 2006.

MOIX, Candide. **O pensamento de Emmanuel Mounier**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida**. Trad. Laura Solange Pereira. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Razão comunicativa e emancipação**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.