

A PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Catarina de Sena Costa (*)

Introdução

Este texto é uma tentativa de mostrar alguns aspectos da perspectiva interdisciplinar, conforme vivenciada no curso de Mestrado em Educação da UFPI, desde sua implantação. Nesse sentido, apresentaremos, primeiro, um breve relato das condições históricas da implantação do curso e, em seguida, discutiremos concepções de interdisciplinaridade. Por fim, mostraremos um pouco da nossa vivência na direção da interdisciplinaridade, demonstrando que, embora de forma lenta e gradual, ela está-se constituindo, como mostram alguns empreendimentos científicos desenvolvidos por professores e alunos e a própria cooperação de diversas especialidades e especialistas na produção de conhecimentos.

Antes de ser um trabalho acerca daquilo que se poderia considerar o fundamento epistemológico, teórico, metodológico ou técnico da interdisciplinaridade, nossas considerações se fundam, principalmente, na prática científica e pedagógica que se tenta desenvolver no âmbito dos estudos e pesquisas do Curso de Mestrado; tenta ser apenas um registro da experiência e das lições aprendidas na trajetória, ainda muito breve, desse empreendimento que, não sendo ainda uma tarefa interdisciplinar, faz convergir para essa direção todos os nossos esforços.

(*) Professora Visitante do Curso de Mestrado em Educação - UFPI

Rev. do Mest. em Educ.	Teresina	v.1 n.1	pp. 15-25	1996
------------------------	----------	---------	-----------	------

A base interdisciplinar no Curso de Mestrado em Educação

O ensino de pós-graduação na UFPI teve início em 1978 com o objetivo de capacitar docentes em atividade na própria instituição. Atendia, pois, ao objetivo de preparação de professores para o ensino superior. Sendo, então, a maioria desses cursos de pós-graduação de caráter temporário e eram destinados a resolver problemas emergenciais em determinadas áreas de ensino.

Em 1981, foi criado o primeiro programa permanente de pós-graduação, na área de Educação, ainda na perspectiva predominante de formação de professores e também de especialistas em educação, no sentido de atender à crescente demanda da comunidade por profissionais nessa área com um melhor nível de capacitação. Ainda na década de 80, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação, são criadas áreas de estudo voltadas explicitamente para a pesquisa e a produção de conhecimentos.

Em 1991, foi implantado na UFPI o curso de Mestrado em Educação, sem dúvida, como decorrência da experiência acumulada no ensino de pós-graduação desenvolvida no CCE. Nesse caso, o foco é a realização de estudos, de pesquisas e a produção de conhecimentos na área de Educação, tomando como campo imediato de estudo a realidade histórica, social, cultural da Educação no Estado do Piauí, sem perder de vista as necessárias vinculações mais abrangentes em termos regionais e nacionais, na perspectiva da totalidade.

O curso assim concebido resultou também de uma tomada de consciência da UFPI quanto à necessidade de expandir a sua contribuição para além da limitada atividade de formação de professores e especialistas para a Educação. A exigência que se impunha, em acréscimo, era a de formação de pesquisadores, de indivíduos capacitados a pensar a complexa realidade educacional de um Estado com indicadores especialmente negativos e, como decorrência, permitir à universidade propor ações alternativas e complementares mais eficazes para Educação e para o ensino em todos os níveis.

Com essa orientação prioritária de pensar a complexa diversidade de problemas que a realidade apresenta, a criação e

implantação do Curso de Mestrado em Educação exigiu o concurso não só do Centro de Ciências da Educação mas também dos esforços de outros Centros de Ciências da UFPI e até de outras universidades, de modo a contemplar na maior amplitude possível os problemas científicos a enfrentar. Tal fato, de início já peculiariza esse curso, na medida em que, desde a sua concepção, exige a concorrência de uma multiplicidade de visões, de pontos de vistas, de orientações teóricas e até políticas e ideológicas. A sua criação e implantação, portanto, resulta de uma opção e obedece a uma postura cujos fundamentos mais relevantes se situam na própria realidade na qual se insere e que a todos se coloca como um objeto a ser conhecido e, eventualmente, modificado.

Desde o seu início, o curso foi concebido tendo em vista dois núcleos temáticos de estudo e pesquisa:

- 1) Linguagens e Educação e
- 2) Educação e Sociedade

Em função dos graves problemas educacionais do Piauí, que o coloca entre os mais deficitários em termos de ensino, com um dos mais altos índices de analfabetismo do Brasil pareceu coerente dar prioridade a investigações que focalizassem a linguagem, ou melhor, as linguagens utilizadas pela população piauiense. Isso assim ocorre porque é a linguagem, mais do que qualquer outro meio que uma sociedade possa dispor, que intervém, como condição de possibilidade, em todas as relações, em todas as instâncias da vida social. A sociedade constitui, pois, a instância ou o campo mais inclusivo em que se inserem os problemas educacionais. O seu entendimento possibilitará não apenas detectar as causas de problemas de ensino como as suas conseqüências, não só em nível do sistema educacional mas também em nível do contexto sociocultural mais amplo o qual constitui a matriz de todas as dificuldades e certamente constituirá a matriz das soluções.

Essa postura tem sido constantemente reiterada de modo a manter sempre presente que produzir conhecimentos se afigura como condição primeira das possibilidades desse curso conforme foi concebido. Não se trata, entretanto, de encontrar prioritariamente soluções práticas para problemas concretos de ensino-aprendizagem,

mas antes, de encontrar soluções teóricas explicativas de fenômenos sociais dentre os quais os problemas de ensino são colocados numa posição central. Entretanto, é cada situação concreta que indica os enfoques, os procedimentos, enfim, as abordagens de estudo e pesquisa a partir de decisões coletivamente tomadas o que, conseqüentemente, implicam o compartilhamento.

O Piauí, como de resto este vasto país, é amplamente diversificado em termos sociais, culturais e econômicos. Complexa e diversificada como a cultura deste Estado é a realidade educacional que dramaticamente reflete essa complexidade e diversificação naquilo que mais entrava o desenvolvimento da Educação: a própria diversidade e a falta de habilidade do sistema de ensino para lidar com ela. O desconhecimento dessas complexidades de diversificações impossibilita, desde o ponto de partida, as próprias concepções de ações que sejam mais condizentes com as exigências dessa realidade. Portanto, conhecer e pensar essa realidade não deve ser jamais uma tarefa de pessoas ou disciplinas isoladas, por mais competentes e eficazes que sejam as teorias científicas, os procedimentos metodológicos e técnicos e as ações humanas individuais nessa direção.

A multivariabilidade dos problemas sociais e culturais que intervêm na Educação, seja enquanto instituição orientada para fins sociais e humanos últimos, seja na dimensão do ensino, destinado à conquista de objetivos mais imediatos, constitui um desafio para cujo enfrentamento é necessário a concorrência de estudiosos e pesquisadores das mais diversas especializações. Tal desafio exige das especialidades a superação de fronteiras teóricas e metodológicas de modo a permitir a troca de experiências e, sobretudo, a reflexão conjunta e comum sobre essa realidade que, afetando a cada um, afeta comumente a todos, seja como seres inteligentes dedicados ao estudo e à pesquisa de fenômenos sociais, seja como cidadãos comprometidos com a realização histórica dos indivíduos e da sociedade.

Perspectiva interdisciplinar

Nesta perspectiva, a ótica da interdisciplinaridade se afigura como exigência primordial. Não se trata, porém, de um amalgamento de idéias, de uma justaposição de especialistas e especialidades, de um ecletismo epistemológico, teórico, metodológico e técnico; trata-se, ao contrário, da constituição dialética de idéias qualitativamente novas, soma e produto que seja, antes, uma cultura científica, ou o que se poderia chamar “uma visão de ciência” ou “uma visão do fazer científico”, a exemplo de inúmeras visões tão amplamente compartilhadas também por pessoas comuns. Uma postura dessa natureza terá como ponto de chegada soluções teóricas e práticas mais eficazes e como processo a constante construção da interdisciplinaridade, como um meio sem termo.

Interdisciplinaridade significa integração, reciprocidade, daí sua diferenciação, sua distinção de multidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade. Estas três formas de ação conjunta de especialidades distintas são marcadas pela quantidade, pela pluralidade, pela multiplicidade de disciplinas se contrapondo à disciplinaridade. Mas enquanto nas duas últimas a quantidade, quer dizer as disciplinas simplesmente se justapõem, se colocam lado a lado, na interdisciplinaridade elas se imbricam, se integram, cooperam entre si, originando novas propostas, pontos de vista e, conseqüentemente, novos conhecimentos. (Cf. Japiassu, 1976; Marcellino, 1989; Fazenda, 1991).

Na tarefa multi ou pluridisciplinar as disciplinas se juntam de forma auxiliar perante um mesmo objeto ou uma mesma dificuldade científica a ser solucionada e cada uma, em maior ou menor escala, contribui para o resultado geral da investigação sem que necessariamente qualquer uma delas altere ou modifique seus conceitos e pressupostos. No empreendimento interdisciplinar, quando ocorre efetivamente, as partes, ou seja, a quantidade se altera em função da qualidade, onde cada uma das disciplinas envolvidas são enriquecidas. Além disso, a interdisciplinaridade se define sempre no processo e em cada processo, tanto que dificilmente uma experiência interdisciplinar terá condições de fornecer receita para uma outra experiência. O

mínimo ou o máximo que ela poderá sugerir é a viabilidade da proposta quando houver abertura teórico-metodológica para tal e predisposição por parte dos envolvidos.

A pluri e a multidisciplinaridade poderão, ao contrário, ser previamente planejadas porque sua efetivação depende menos da compatibilidade teórico metodológica das disciplinas do que mesmo da possibilidade operacional que uma disciplina venha a ter em relação a uma ou a outras disciplinas. Por exemplo, a situação da Sociologia e da Antropologia, de um modo geral, em análises de categorias sociais, de relações socialmente definidas se utilizam alternativamente, conforme o caso, fundamentação e conceitos tanto antropológicos quanto sociológicos. Não raro, fatos sociais e um mesmo objeto são tratados por ambas as disciplinas nas suas análises, apesar dos pressupostos teórico-metodológicos dessas duas disciplinas não apenas diferirem consideravelmente como às vezes chegam a se excluir mutuamente em relação a um mesmo campo ou objeto de pesquisas. Se nos aspectos em que divergem, essas duas disciplinas não constroem um conhecimento novo acerca de um mesmo objeto, por outro lado, mesmo naquilo em que concordam e cooperam, também pouco acrescentam a si mesmas e muito menos ao entendimento do social como um todo.

Ora, para que a interdisciplinaridade se realize de fato independe o planejamento prévio ou mesmo uma experiência anterior, tal condição é condizente com a falta de conhecimento sobre interdisciplinaridade em que se encontram aqueles que insatisfeitos com a fragmentação de um saber inconclusivo e por compromisso com uma verdade mais satisfatória, se lançam o desafio do “olhar interdisciplinar”. O processo, pois, é dependente de atitudes e espírito científicos enquanto qualidades pessoais do cientista e componentes da própria cientificidade. No nosso entendimento, a competência interdisciplinar não existe fora do processo mas como decorrência dele, por isso é que não se tem aqui nenhuma garantia da sua efetivação, a despeito das disposições e intenções nesse sentido. Porém, há a certeza do compromisso e a convicção de que sua realização é possível mesmo que seja como uma resposta mais tentativa para falta de experiência acadêmica coletiva e

de produção conjunta de conhecimentos, indispensáveis para a definição e para o desempenho efetivo de uma universidade enquanto uma instituição da coletividade, tanto no seu sentido mais restrito atinente àqueles que a constroem e nela produzem conhecimentos, quanto no seu sentido mais amplo, o da sociedade para a qual está a serviço, na medida em que deve estar prioritariamente orientada para a realidade social na qual se insere.

Caso a interdisciplinaridade não aconteça e da forma como esperamos creio que teremos também a convicção de poder avaliar o processo que não possibilitou a sua efetivação porque teremos o saber, o conhecimento desse processo. Dessa avaliação, sem dúvida, resultará conhecimento sobre a ou as dificuldades da interdisciplinaridade, e por conseguinte sobre a própria interdisciplinaridade.

Não se pode negar a validade de qualquer conhecimento que possua estatuto científico, mas que se registre nossa convicção de que tanto a generalidade vaga de certos conceitos quanto a superespecificidade de outros criam em certos campos de saber um espaço de imponderáveis, de imprecisões e equívocos. A superespecialização, um dos resultados evidentes gerados pelo paradigma da disciplinaridade, porquanto tenha, por um lado significado avanços, por outro lado, possui seu aspecto inócuo, seja do ponto de vista teórico, seja do ponto de vista prático, ao ponto de o superespecialista, no dizer de Chesterton, citado por Japiassu (1976) constituir-se naquele "...que possui um conhecimento cada vez mais extenso relativo a um domínio cada vez mais restrito". de modo que "... O triunfo da especialização consiste em saber tudo sobre nada". (Japiassu, 1976:8).

Essa perspectiva interdisciplinar, seja enquanto resultante de uma postura metodológica, seja como um "paradigma emergente do conhecimento" conforme colocado por Fazenda (Fazenda, 1991:16), procura estabelecer uma ligação do conhecimento com a realidade, "na tentativa de buscar soluções a questões colocadas pela dinâmica social". (Marcellino, 1989:107). Constitui, pois, assim, "... uma tentativa de adequar o ensino e a pesquisa às atividades profissionais requeridas pela comunidade." (Marcellino, 1989:107), portanto é uma tentativa da ultrapassagem entre o domínio do pensamento e da ação orientada,

mas antes, de encontrar soluções teóricas explicativas de fenômenos sociais dentre os quais os problemas de ensino são colocados numa posição central. Entretanto, é cada situação concreta que indica os enfoques, os procedimentos, enfim, as abordagens de estudo e pesquisa a partir de decisões coletivamente tomadas o que, conseqüentemente, implicam o compartilhamento.

O Piauí, como de resto este vasto país, é amplamente diversificado em termos sociais, culturais e econômicos. Complexa e diversificada como a cultura deste Estado é a realidade educacional que dramaticamente reflete essa complexidade e diversificação naquilo que mais entrava o desenvolvimento da Educação: a própria diversidade e a falta de habilidade do sistema de ensino para lidar com ela. O desconhecimento dessas complexidades de diversificações impossibilita, desde o ponto de partida, as próprias concepções de ações que sejam mais condizentes com as exigências dessa realidade. Portanto, conhecer e pensar essa realidade não deve ser jamais uma tarefa de pessoas ou disciplinas isoladas, por mais competentes e eficazes que sejam as teorias científicas, os procedimentos metodológicos e técnicos e as ações humanas individuais nessa direção.

A multivariabilidade dos problemas sociais e culturais que intervêm na Educação, seja enquanto instituição orientada para fins sociais e humanos últimos, seja na dimensão do ensino, destinado à conquista de objetivos mais imediatos, constitui um desafio para cujo enfrentamento é necessário a concorrência de estudiosos e pesquisadores das mais diversas especializações. Tal desafio exige das especialidades a superação de fronteiras teóricas e metodológicas de modo a permitir a troca de experiências e, sobretudo, a reflexão conjunta e comum sobre essa realidade que, afetando a cada um, afeta comumente a todos, seja como seres inteligentes dedicados ao estudo e à pesquisa de fenômenos sociais, seja como cidadãos comprometidos com a realização histórica dos indivíduos e da sociedade.

Perspectiva interdisciplinar

Nesta perspectiva, a ótica da interdisciplinaridade se afigura como exigência primordial. Não se trata, porém, de um amalgamento de idéias, de uma justaposição de especialista e especialidades, de um ecletismo epistemológico, teórico, metodológico e técnico; trata-se, ao contrário, da constituição dialética de idéias qualitativamente novas, soma e produto que seja, antes, uma cultura científica, ou o que se poderia chamar “uma visão de ciência” ou “uma visão do fazer científico”, a exemplo de inúmeras visões tão amplamente compartilhadas também por pessoas comuns. Uma postura dessa natureza terá como ponto de chegada soluções teóricas e práticas mais eficazes e como processo a constante construção da interdisciplinaridade, como um meio sem termo.

Interdisciplinaridade significa integração, reciprocidade, daí sua diferenciação, sua distinção de multidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade. Estas três formas de ação conjunta de especialidades distintas são marcadas pela quantidade, pela pluralidade, pela multiplicidade de disciplinas se contrapondo à disciplinaridade. Mas enquanto nas duas últimas a quantidade, quer dizer as disciplinas simplesmente se justapõem, se colocam lado a lado, na interdisciplinaridade elas se imbricam, se integram, cooperam entre si, originando novas propostas, pontos de vista e, conseqüentemente, novos conhecimentos. (Cf. Japiassu, 1976; Marcellino, 1989; Fazenda, 1991).

Na tarefa multi ou pluridisciplinar as disciplinas se juntam de forma auxiliar perante um mesmo objeto ou uma mesma dificuldade científica a ser solucionada e cada uma, em maior ou menor escala, contribui para o resultado geral da investigação sem que necessariamente qualquer uma delas altere ou modifique seus conceitos e pressupostos. No empreendimento interdisciplinar, quando ocorre efetivamente, as partes, ou seja, a quantidade se altera em função da qualidade, onde cada uma das disciplinas envolvidas são enriquecidas. Além disso, a interdisciplinaridade se define sempre no processo e em cada processo, tanto que dificilmente uma experiência interdisciplinar terá condições de fornecer receita para uma outra experiência. O

mínimo ou o máximo que ela poderá sugerir é a viabilidade da proposta quando houver abertura teórico-metodológica para tal e predisposição por parte dos envolvidos.

A pluri e a multidisciplinaridade poderão, ao contrário, ser previamente planejadas porque sua efetivação depende menos da compatibilidade teórico metodológica das disciplinas do que mesmo da possibilidade operacional que uma disciplina venha a ter em relação a uma ou a outras disciplinas. Por exemplo, a situação da Sociologia e da Antropologia, de um modo geral, em análises de categorias sociais, de relações socialmente definidas se utilizam alternativamente, conforme o caso, fundamentação e conceitos tanto antropológicos quanto sociológicos. Não raro, fatos sociais e um mesmo objeto são tratados por ambas as disciplinas nas suas análises, apesar dos pressupostos teórico-metodológicos dessas duas disciplinas não apenas diferirem consideravelmente como às vezes chegam a se excluir mutuamente em relação a um mesmo campo ou objeto de pesquisas. Se nos aspectos em que divergem, essas duas disciplinas não constroem um conhecimento novo acerca de uma mesmo objeto, por outro lado, mesmo naquilo em que concordam e cooperam, também pouco acrescentam a si mesmas e muito menos ao entendimento do social como um todo.

Ora, para que a interdisciplinaridade se realize de fato independe o planejamento prévio ou mesmo uma experiência anterior, tal condição é condizente com a falta de conhecimento sobre interdisciplinaridade em que se encontram aqueles que insatisfeitos com a fragmentação de um saber inconclusivo e por compromisso com uma verdade mais satisfatória, se lançam o desafio do "olhar interdisciplinar". O processo, pois, é dependente de atitudes e espírito científicos enquanto qualidades pessoais do cientista e componentes da própria cientificidade. No nosso entendimento, a competência interdisciplinar não existe fora do processo mas como decorrência dele, por isso é que não se tem aqui nenhuma garantia da sua efetivação, a despeito das disposições e intenções nesse sentido. Porém, há a certeza do compromisso e a convicção de que sua realização é possível mesmo que seja como uma resposta mais tentativa para falta de experiência acadêmica coletiva e

de produção conjunta de conhecimentos, indispensáveis para a definição e para o desempenho efetivo de uma universidade enquanto uma instituição da coletividade, tanto no seu sentido mais restrito atinente àqueles que a constroem e nela produzem conhecimentos, quanto no seu sentido mais amplo, o da sociedade para a qual está a serviço, na medida em que deve estar prioritariamente orientada para a realidade social na qual se insere.

Caso a interdisciplinaridade não aconteça e da forma como esperamos creio que teremos também a convicção de poder avaliar o processo que não possibilitou a sua efetivação porque teremos o saber, o conhecimento desse processo. Dessa avaliação, sem dúvida, resultará conhecimento sobre a ou as dificuldades da interdisciplinaridade, e por conseguinte sobre a própria interdisciplinaridade.

Não se pode negar a validade de qualquer conhecimento que possua estatuto científico, mas que se registre nossa convicção de que tanto a generalidade vaga de certos conceitos quanto a superespecificidade de outros criam em certos campos de saber um espaço de imponderáveis, de imprecisões e equívocos. A superespecialização, um dos resultados evidentes gerados pelo paradigma da disciplinaridade, porquanto tenha, por um lado significado avanços, por outro lado, possui seu aspecto inócuo, seja do ponto de vista teórico, seja do ponto de vista prático, ao ponto de o superespecialista, no dizer de Chesterton, citado por Japiassu (1976) constituir-se naquele "...que possui um conhecimento cada vez mais extenso relativo a um domínio cada vez mais restrito". de modo que "... O triunfo da especialização consiste em saber tudo sobre nada". (Japiassu, 1976:8).

Essa perspectiva interdisciplinar, seja enquanto resultante de uma postura metodológica, seja como um "paradigma emergente do conhecimento" conforme colocado por Fazenda (Fazenda, 1991:16), procura estabelecer uma ligação do conhecimento com a realidade, "na tentativa de buscar soluções a questões colocadas pela dinâmica social". (Marcellino, 1989:107). Constitui, pois, assim, "... uma tentativa de adequar o ensino e a pesquisa às atividades profissionais requeridas pela comunidade." (Marcellino, 1989:107), portanto é uma tentativa da ultrapassagem entre o domínio do pensamento e da ação orientada,

respondendo pelas exigências dessa ação.

Longe de ser uma ideologia da técnico-estrutura, a interdisciplinaridade "...está baseada numa nova forma de entendimento do método científico. Esta deixa de se restringir a uma pesquisa particular sobre fatos para basear-se sobretudo nas relações verificáveis na realidade social" (Marcellino, 1989:107). A comparação é imprescindível na procura da unidade do conhecimento sobre a complexidade da vida social (Cf.Marcellino,1989), comparação que deverá sempre partir da própria realidade. Quanto aos diversos especialistas "Não é necessário que se "domine o campo" de todas as ciências, mas que se familiarize com os elementos que possam ser interessantes em cada domínio de investigação" (Mills, citado por Marcellino, 1989:109).

No campo da educação, pode-se citar como um exemplo da possibilidade de efetividade interdisciplinar na pesquisa acerca da alfabetização. A alfabetização, nesse campo, como se sabe, tem sido alvo da atenção especial de pedagogos que discutem os mais diversos métodos e procedimentos didáticos de melhor conduzi-la. Linguistas, por seu turno, abordam aspectos fundamentais seja quanto a natureza psicossocial de seu processo de aquisição e desenvolvimento seja quanto ao seu funcionamento no processo de ensino da leitura e escrita. Sociólogos, antropólogos apontam aspectos sociais e políticos essenciais dessa prática social até então ignorados. Numa abordagem interdisciplinar essas diversas abordagens poderão se unir em torno das questões de alfabetização em favor de soluções teóricas consistentes, mais seguras e completas, não como um ajuntamento de soluções fragmentadas, mas como um corpo unificado de conhecimentos cooperativamente construídos.

Experiência interdisciplinar no curso de Mestrado em Educação

A primeira atividade curricular que o Mestrado em Educação desenvolve com os alunos, logo ao iniciarem o curso, é um Seminário com a participação de todos os professores e alunos.

Tal experiência ainda não atingiu a dimensão interdisciplinar almejada mas já se constrói paulatinamente, pelo menos no núcleo temático Linguagens e Educação, onde especialistas da Pedagogia, da Psicologia, da Sociologia da Arte, da Linguística, e da Antropologia, por exemplo, já se debruçam sobre temas e objetos de estudos sobre os quais há fortes perspectivas de enfoque interdisciplinar. Trabalhos produzidos nessa área, sejam comunicações, artigos, dissertações, têm apresentado novos ângulos de visão sobre objetos de estudo tais como a língua, a fala, a arte, os processos de interação nas diversas instâncias da vida social, inclusive ao nível da sala de aula e no processo de formação de professores. Para isso tem sido de importância basililar a atitude cooperativa dos professores e alunos cujo motor principal tem sido o desejo sincero de extrapolar os limites da clausura disciplinar e contemplar outros “olhares” na esperança de, no final, obterem todos uma mesma visão.

Como assevera Japiassu “a primeira condição do interdisciplinar é a possibilidade de confrontar e de harmonizar os vocabulários e as línguas, o que levaria à elaboração de uma interlinguagem”. (Japiassu, 1976: 90). A esse respeito, uma interlinguagem não precisa ser cosntruída de novos vocábulos, podendo até mesmo se valer de termos antigos mas com sentido renovado. No caso do Mestrado em Educação, palavras e expressões antigas e comuns são constantemente pronunciadas com um novo sabor: “aprender”, “ver melhor”, “alcançar”, “perceber”, dentre outros já começam a ser tidas e ouvidas como uma nova sonoridade.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSUMPCÃO, I. “Interdisciplinaridade uma compreensão do fenômeno”. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. Campinas, Papirus, 1994. pp. 23-26.

CHOUDHURI, I. N. “Pesquisa e prática interdisciplinar na alfabetização”. In: *Revista Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 21-34.

- DAMATTA, R. "Reflexões sobre interdisciplinaridade: uma perspectiva antropológica". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 35-58.
- DURAND, G. "Multidisciplinaridade e heurística". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 59-74.
- FAZENDA, I. C. A. (org.). *Práticas interdisciplinares na Escola*. SP. Cortez, 1994.
- FAZENDA, I. C. A. "Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa". In: FAZENDA, I. C. A. (org.). *Práticas interdisciplinares na Escola*. SP. Cortez, 1994, pp. 15-18.
- FERREIRA, M.E.M.P. Ciência e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). *Práticas interdisciplinares na Escola*. SP. Cortez, 1994, pp. 19-22.
- FERREIRA, S. L. "Introduzindo a noção de interdisciplinaridade". In: FAZENDA, I. C. A. (org.). *Práticas interdisciplinares na Escola*. SP. Cortez, 1994, pp. 33-36.
- GIRARDOT, R. G. "Institucionalização da Pesquisa Interdisciplinar". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 9-12.
- GUATTARI, F. "Fundamentos ético-políticos da interdisciplinaridade". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 108: 5/8, jan.-mar., 1992, pp. 19-28.
- JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do Saber*. RJ. Imago, 1976.
- LÜCK, H. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Rio de Janeiro. Vozes, 1995.
- MARCELINO, N. C. (org.). *Introdução às ciências sociais*. 3ª ed., Campinas. Papirus, 1989.
- PORTELLA, E. "A disciplina complexa". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 5-7.
- PROUST, J. "A interdisciplinaridades nas ciências cognitivas". In: *Revista Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 97-118.
- SACHS, I. "Desenvolvimento: um conceito transdisciplinar por excelência". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 13-20.

SOMERVILLE, M. A. "Transdisciplinaridade, onda do futuro: como preparar nossas praias". In: *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, nº 113: 5/8, abr.-jun., 1993, pp. 75-96.

TAVARES, D. E. "Aspectos da história deste livro". In: FAZENDA, I. C. A. (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. SP. Cortez, 1994, pp. 27-32.