



Interdisciplinaridade: Arte, linguagens e cultura como eixos de processos educativos

Interdisciplinarity: Arts, language and culture as the axis of educational processes

Sonia Regina Albano de Lima¹

Ana Lucia Nogueira Braz²

Resumo: O artigo articula a interação interdisciplinar estabelecida entre dois projetos de pesquisa ligados à Música e à Psicologia, direcionados aos educadores que deverão gerenciar suas atividades nos diversos ambientes educativos. Para isso foi necessário, inicialmente, realizar um estudo teórico, focando os conceitos de interdisciplinaridade, gestão educacional, ambientes formais e não formais de ensino. Foi essa a direção que norteou a elaboração deste texto. A ação integrada das pesquisadoras focou uma metodologia de pesquisa que integra aspectos teóricos, vivenciais e analíticos do fazer docente.

Palavras-chave: interdisciplinaridade, gestão educacional, ambientes educacionais, pesquisa, avaliação.

Abstract: The article presents the interdisciplinary interaction set forth between two research projects linked to Music and Psychology, directed to the educators who are meant to manage their activities in several educational environments. In order to achieve this objective, it was necessary to initially carry out a theoretical study, focusing on the concepts of interdisciplinarity, educational management, and formal and non-formal teaching environments. This was the direction which guided the development of this text. The researchers' integrated action focused on research methodology which integrates theoretical, analytical, and life experience aspects of the teaching practice.

Keywords: interdisciplinarity, educational management, educational environment, research, evaluation.

¹ É doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-graduada em práticas instrumentais e música de câmara na Faculdade de Música Carlos Gomes. É professora do programa de pós-graduação stricto sensu em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho. Professora pesquisadora da Universidade do Grande ABC.

² É psicóloga e pedagoga. Doutora em Psicologia pela PUC-Campinas e mestre em Educação pela UNIP-SP. Além de professora pesquisadora da Universidade do Grande ABC é autora de **O significado e a Importância do Amor: Um estudo fenomenológico**. São Paulo: Editora Casa do Autor, 2007.

Este artigo pretende estudar a interação estabelecida entre dois projetos de pesquisa entre dois projetos de pesquisa ligados à Música e à Psicologia, direcionados aos educadores que deverão gerenciar suas atividades nos diversos ambientes educativos. O primeiro projeto, de autoria da Prof. Dr. Ana Lucia Nogueira Braz (BRAZ, 2011), discute a importância de se introduzir nos espaços educacionais uma educação que trabalha o emocional humano, seu significado, os benefícios pessoais e acadêmicos e sua aplicabilidade. O segundo projeto, de autoria da Prof. Dr. Sonia Regina Albano de Lima, (LIMA, 2011) propõe introduzir nos espaços educacionais, uma formação artística de caráter interdisciplinar que pode contribuir benéficamente para o desenvolvimento psíquico, mental, físico e social do indivíduo.

Os projetos têm como meta formar gestores educacionais que atuarão no ensino formal e não formal em todas as dimensões e já constam do *curriculum lattes* das autoras. Abordam temáticas diversas concentradas em duas linhas de pesquisa: a primeira focando a gestão de processos educativos em redes de aprendizagem nos ambientes formais e não formais; a segunda, focando, mais especificamente, a arte, as linguagens e a cultura como eixos de processos educativos.

A análise dos projetos aponta para a certeza de que o ensino artístico permite uma atuação pedagógica relevante na sociedade, uma vez que trabalha, na maioria das vezes, com uma linguagem analógica, voltada para o subjetivismo, para a espiritualidade, os arquétipos, a mitologia, a tradição cultural e os contextos sagrados. Os projetos prestigiaram mais atentamente a relação música/psicologia atuando nos ambientes educacionais.

A interação que se estabeleceu entre os dois projetos consubstanciou-se graças a um trabalho interdisciplinar efetivo por parte dos pesquisadores. O trabalho interdisciplinar não só norteou a criação dos projetos sob uma perspectiva profissional, como também, permitiu a parceria dos pesquisadores na sua execução e aplicabilidade.

Tratando-se de projetos voltados para uma atuação profissional que objetiva a gestão de processos educativos, tornou-se prioritário discutir e

analisar, além da ação interdisciplinar, qual o significado, a função e o sentido desses gestores nos ambientes educacionais e que determinantes permeiam a educação formal e não formal.

No tocante à ação interdisciplinar voltada para a pesquisa os ensinamentos de G. Gusdorf (2006) são de grande valia. O filósofo admite que a interdisciplinaridade permite reagrupar as significações do conhecimento e preservar a sua integridade, pois revisita a história da humanidade com o intuito de cumprir este objetivo. O autor vê na interdisciplinaridade a capacidade de reunir de forma ordenada o saber, sem aumentá-lo de forma desordenada. A interdisciplinaridade confere qualidade aos diversos saberes. Ela atua no campo dos saberes de forma centrífuga, contrariando a força centrípeta que atualmente os acolhe. Ela ordena o conhecimento, sob a ação da convergência e permite reconstituir a sua unidade. A idéia de *integração* e de *totalidade* presente na interdisciplinaridade permite a conciliação de conceitos pertencentes às diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de promover novos conhecimentos.

Entendemos que a interdisciplinaridade promove a reexploração das fronteiras das disciplinas, das ciências e das zonas intermediárias existentes entre elas, com o intuito de organizar os saberes e as parcelas de contribuição de cada uma das disciplinas. Ela sintetiza as diversas áreas em prol desta unidade. Ela trabalha para o benefício do ser humano de forma holística. A par desta função científica, ela se estende para a educação, pelo fato de permitir a quebra da rigidez dos compartimentos onde as disciplinas se encontram isoladas nos currículos escolares. Mais que isso, ela permite a formação de uma etapa superior para as disciplinas, disciplinas essas que se constituem em um recorte amplo do conhecimento de uma determinada área. Ela supre uma necessidade metodológica legítima e necessária, pois busca a integração curricular para além da troca de informação sobre objetivos, conteúdos, procedimentos e compatibilização de bibliografia entre docentes. Ela permite a maior integração dos caminhos epistemológicos, da metodologia e da organização do ensino nas escolas (LIMA, 2011).

Fazenda vê a interdisciplinaridade como uma das possibilidades de se reconduzir a educação ao seu verdadeiro papel de formadora do cidadão. Ela devolve ao professor a dignidade de cidadão que pode agir e decidir, pois, nas suas ações estão presentes os novos pressupostos teóricos: “Sediando seu saber, o educador pode explicar, legitimar, negar e modificar a ação do Estado, condicionando sua ação aos impasses da sociedade contemporânea” (FAZENDA 2003, p. 65).

O estudo contemplou as artes como uma das formas de promover uma ação pedagógica interdisciplinar voltada para o entendimento e o estudo das artes, como forma inovadora de produzir conhecimento.

As artes, em grande parte, fazem uso de uma linguagem analógica, voltada para o subjetivismo, a espiritualidade, os arquétipos, a mitologia e para a tradição cultural da humanidade, trazendo para a educação benefícios consideráveis. Contudo, os estudos sobre Arte, ao longo dos anos, foram quase que exclusivamente projetados para se compreender as mudanças de padrão mental dos artistas e dos músicos na maneira de representar o mundo nas diversas linguagens artísticas.

A sensibilidade, a intuição, a imaginação, a sensualidade e até mesmo a paixão, norteiam boa parte das pesquisas produzidas nesta área. M. Jimenez expressa com pertinência, como esse conhecimento se manifesta na sociedade:

[...](a história da estética) “ela seria [...]a história da sensibilidade, do imaginário e dos discursos que procuraram valorizar o conhecimento sensível, dito inferior, como contraponto ao privilégio concedido, na civilização ocidental, ao conhecimento racional. Evidentemente, esta história parece desenrolar-se paralelamente à história da racionalidade. Todavia, ela não é escrita no mesmo sentido, nem com a mesma continuidade, assim como a história da razão descreve um movimento linear que assimilamos, talvez erroneamente, ao progresso, da mesma forma a história da estética revela-se através das rupturas sucessivas que a sensibilidade não cessa de opor à ordem dominante da razão” (1999, p. 25).

Esta visão epistemológica da estética e das artes, não está presente nos ambientes educacionais em geral, ela habita a matriz curricular do ensino artístico específico de natureza técnica e de formação superior. A estética como ciência do conhecimento e da representação do sensível e a arte como hipótese de conhecimento que permeia a subjetividade, a emoção e o desenvolvimento humano, distanciam-se dos objetos de investigação da educação.

O destino do ensino artístico na educação básica não teve a mesma importância daquele destinado às demais disciplinas. Na educação básica brasileira, o ensino da língua materna e da matemática tem prioridade máxima, pois essas áreas do conhecimento são essenciais à formação humana em virtude de sua dimensão utilitária e essencial ao desenvolvimento social do indivíduo. Em grau complementar seguem as ciências humanas, as ciências naturais e a educação física. Resta ao ensino artístico uma fatia ínfima desse aprendizado, visto que as artes são consideradas elementos de enriquecimento pessoal na formação do conhecimento, mas não primordiais a ele. Na educação superior, as artes integram o currículo das licenciaturas específicas, a exemplo: licenciatura em música, licenciatura em artes plásticas, etc, e os bacharelados específicos a cada área artística. Essa realidade tem deixado as artes à margem do processo de ensino/aprendizagem. Com isso, a sociedade cada vez mais se recruta de profissionais capazes de utilizá-la nos mais diversos campos de conhecimento e professores de arte habilitados.

Da mesma forma, acompanhando o ideário iluminista, os estudos voltados para a formação de educadores nas últimas décadas, centraram-se no cientificismo, no tecnicismo, no racionalismo, afastando da educação aspectos relacionados ao subjetivismo que intermedeia as relações humanas e os processos de ensino/aprendizagem. Avanços consideráveis foram obtidos com essa forma de pensamento, entretanto, as relações da educação com o psiquismo humano, o binômio corpo e mente e o estudo das artes foram um tanto postergados. A tecnologia, com um avanço avultoso, modificou a forma de o homem se relacionar com o mundo e com os outros e assumiu maior projeção no mundo acadêmico e na sociedade. Ainda que as teorias de Piaget,

Vygotsky e Wallon tenham demonstrado a importância da emoção e da afetividade nos processos de conhecimento, as políticas públicas ainda priorizam um ensino de bases tecnicistas e disciplinar.

Almeida (1993) admite que são poucas as intervenções realizadas nas diversas instâncias de ensino para se obter uma educação integral, apesar da existência de um discurso teórico bastante voltado para estes objetivos. Partilhamos da posição de Jardim e Pereira (2005) quando afirmam que a tarefa de uma educação integral é de fundamental importância, pois propicia o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos indivíduos e a formação de educadores mais conscientes do seu papel na sociedade.

A educação tradicional ainda se preocupa em grande parte, com o desenvolvimento cognitivo e técnico do alunado, a ingestão de informações, ou seja, a formação de um indivíduo voltado para o exercício de uma profissão específica, com projeção no mercado de trabalho. Ela tem características voltadas para a informação. Atribui-se à educação atual um sentido utilitarista e tecnicista. Padrões de afetividade, valores estéticos, atributos relacionados à cidadania, sustentabilidade planetária, não são priorizados na matriz curricular como um antídoto poderoso para combater a agressividade e o medo cada vez mais disseminados na sociedade; semear a auto-estima, a auto-realização, a confiança dos indivíduos e a sustentabilidade do homem em nosso planeta.

Na educação tradicional, contextos voltados para a valorização de nossa cultura, do lúdico, da criatividade, sensibilidade, costumes regionais, são minorizados em prol da democratização do ensino e de uma cultura educacional que privilegia a globalização e a massificação de idéias constituídas para o desenvolvimento socioeconômico dos países. As artes e o trabalho exaltando o subjetivo e a utilização da psicologia como meios possíveis de melhoria social, ainda são encaradas como formações não tão necessárias ao desenvolvimento humano e, portanto, necessitam de um tratamento diferenciado não contemplado pela educação básica. Sendo assim, cada vez mais a sociedade locupleta-se de técnicos e cada vez menos, forma os futuros apreciadores de arte, estudiosos na área, docentes de ensino artístico imbuídos de um ideal humanitário e formador da personalidade

humana. Com isso, forma pessoas menos sensíveis, despreocupados com o outro, com o bem-estar do planeta e das pessoas a sua volta. Contudo, a arte é uma produção cultural que tem acompanhado os indivíduos desde sempre. Não priorizar sua função integradora e auxiliar para o desenvolvimento efetivo do indivíduo, traz para a educação alguns desacertos.

Para que isto ocorresse, seria necessário reconhecer nos indivíduos a complexidade e diversidade funcional da mente humana. Gardner (1993, p. 13) reconhece nos humanos, muitas facetas diferentes separadas da cognição. Este pesquisador admite que as pessoas têm forças cognitivas e estilos cognitivos diferenciados. Parece-nos que entender essa diversidade seria uma das tarefas da educação e foi esse o motivo unificador que interligou os projetos de Braz (2011) e Lima (2011).

No mais, observa-se que, na sociedade atual, a figura dos gestores educacionais adquire grande importância, podendo contribuir beneficentemente para a formação de uma nova mentalidade educativa. Portanto, formar gestores capazes de contribuir para a inserção de uma educação mais voltada para a integração das diversas áreas de conhecimento, um ensino mais interdisciplinar, que prestigia as artes e a compreensão da diversidade e complexidade da mente humana, traz para a sociedade inúmeros benefícios. Neste intento é importante discutirmos a importância, o significado, o sentido e a função de um gestor educacional na cadeia de ensino.

O termo gestor tem sido correntemente utilizado nos Cursos de Administração de Empresas. Pressupõe inicialmente a existência de uma Instituição, seja ela, pública, sociedade de economia mista ou privada, com ou sem fins lucrativos, que deve ser administrada ou gerida. No dicionário etimológico a palavra gestão vem do latim *gerire*, *digerire* e está associada ao ato de gerir, administrar, dirigir, regular (CUNHA, 1982). Basicamente, as funções de um gestor concentram-se nas ações de planejar, organizar, liderar e controlar.

O verbo *planejar* subentende o ato de contemplar o futuro de uma instituição, estabelecer suas metas, seus propósitos e objetivos. Observar quais serão as decisões a serem tomadas para que determinados propósitos

sejam alcançados. Trata-se de uma competência prévia do gestor, um conhecimento antecipado do trabalho que será executado.

O verbo *organizar* consiste na tarefa de distribuir e prescrever as atividades que devem ser realizadas para as pessoas corretas, bem como, distribuir os recursos diversos da instituição de forma equânime e viável a seu tempo e no seu espaço. Um bom organizador prevê um trabalho que se amplia a medida que a Instituição cresce, se retrai nos momentos difíceis e tem a ousadia suficiente para implantar projetos que deverão ser avaliados constantemente durante sua aplicação.

O verbo *liderar* envolve atributos importantes do gestor: o carisma, a eficiência, a responsabilidade, a competência, o conhecimento e a capacidade de influenciar os membros da Instituição ou organismos que atuam para realizarem as metas propostas. Este verbo contempla em sua essência a parceria, o diálogo e a aceitação por parte dos participantes, da autoridade que está sendo implantada. Ela não vislumbra o autoritarismo, mas o princípio da autoridade competente. Nesse sentido, capacidades subjetivas estão envolvidas, entre elas: a afetividade, a amabilidade, a habilidade do gestor em reconhecer as competências de seus parceiros; portanto, esta atividade, que a princípio parece ser extremamente técnica, reveste-se de um sentido humano profundo.

O verbo *controlar*, por sua vez, envolve por parte do gestor, uma contínua avaliação dos procedimentos que foram adotados, a fim de garantir uma execução perfeita das tarefas realizadas e o controle das inovações que estão sendo aplicadas. A forma como os gestores administram as instituições e organismos é que as tornam mais ou menos capazes; daí sua importância social.

Um mundo complexo e atribulado como o nosso exige um gestor que extrapola o seu território e suas competências em busca de novas parcerias e novos espaços. Sua atuação sai dos domínios institucionais e organizacionais para atuar em novas áreas de conhecimento e novas frentes. Ele transcende o espaço físico e territorial de sua instituição ou organismo, para atuar na sociedade.

Para a compreensão exata do conceito de gestão, servimo-nos do artigo intitulado *Simultaneamente interdisciplinar e profissional: desafios do Programa de Desenvolvimento e Gestão Social da UFBA*, de Tânia Fischer et allium (2011). Os autores definem o gestor social como um mediador entre o conhecimento e a prática, um indivíduo em contínua relação, que estabelece transações entre as instituições e as redes: “As interorganizações são o seu lócus dominante. Interorganizações são nós de articulação entre agentes governamentais, empresariais e as organizações da sociedade civil que assumem papel relevante nos processos de desenvolvimento socioterritorial” (PHILIPPI JR & SILVA NETO, 2011, p. 612).

O artigo articula ainda que a ação gestora pode ser exercida por indivíduos ou coletividades, em empresas, nos governos ou nas organizações da sociedade civil das mais diversas modalidades, sejam ONGs, fundações e institutos empresariais, programas e projetos interinstitucionais, articulando-se entre si ou com outras organizações, com agências internacionais, redes de ação social e movimentos sociais.

Presume-se em sua ação, uma orientação de caráter social, reflexões de caráter epistemológico, praxiológico, conceitual e metodológico. Na verdade trata-se de uma tarefa em permanente construção. Entre as diversas atuações citadas no artigo, devem ser priorizadas na gestão escolar: as formas organizacionais emergentes e complexas, sejam elas reais ou virtuais; o mapeamento dos estilos de gestão e dos perfis de competência dos gestores, identificando tecnologias de gestão social que são produto da ação coletiva e a caracterização dos entornos culturais e das pautas de cultura local que impactam e estruturam as ações (ibid, p. 612).

Observa-se na leitura do texto de Tânia Fischer et allium, que a parceria; o trabalho coletivo; a inovação; a organização nos espaços emergentes; a implantação de um gerenciamento que atua com o entorno social e cultural no espaço a ser aplicado; o exame das diferenças; o trabalho com tecnologias e ferramentas múltiplas; a divisão das especialidades são priorizadas. Isso pressupõe a utilização de uma gestão de natureza interdisciplinar no qual pode ser implantando diversas modalidades de trabalho.

Se pensarmos em um gestor de processos educativos, observa-se que ele também deve ter a capacidade de analisar, estruturar e sintetizar as informações significativas relacionadas à gestão, à intervenção pedagógica e financeira; desenvolver competências pessoais em comunicação, planejamento e liderança; trabalhar com a diversidade, respeitando a cultura e a linguagem do local; cuidar das questões de forma integral, não fragmentada, produzindo análises sociais, culturais, ambientais, políticas e econômicas, daí a intensificação dos cursos de gestão voltados para a graduação tecnológica e dos mestrados profissionais:

Esta experiência de educação profissional faz com que a graduação tecnológica e o mestrado profissional sejam os cursos de maior procura e impacto social. Ambos são uma construção artesanal coletiva, artesanato intelectual e prática pedagógica que se revelam nos desenhos curriculares e na gestão pedagógica do ensino em todas as suas dimensões. [...] Em um momento de retorno às expectativas de desenvolvimento nacional e de um novo ciclo de educação profissional, o curso de mestrado é uma possível estratégia orientada à formação de gestores para os mundos do trabalho. (ibid, p. 616)

O papel do gestor educacional é de importância capital para a sociedade atual. Ele difunde uma forma inovadora de atuar com a educação, uma aplicabilidade significativa na formação dos indivíduos e instituições educativas de quaisquer sociedades. É importante que o gestor /educador considere seu papel facilitador no processo de aprendizagem integral do indivíduo, procurando compreender os educandos a partir de uma relação empática, reconhecendo que as relações estabelecidas são fundamentais para o desenvolvimento de indivíduos integrais, criativos, sensíveis as demandas sociais, participativos e mais equilibrados.

O gestor educacional pode estar presente tanto nos espaços educativos formais como nos não formais. Na educação formal a sua ação está mais condicionada ao exercício de uma gestão que obedece aos ditames de um ensino escolar intitucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente

estruturado. De forma rudimentar, diríamos que o exercício da gestão nesses locais é mais engessado.

O mesmo não ocorre nos espaços educativos não formais, onde a ação dos educadores é mais livre, permitindo-lhes trabalhar em parcerias, com metodologias pedagógicas diversas, padrões de atuação inovadores, que não precisam se ater a uma matriz curricular oficial. Nestes espaços, se o gestor educacional for empreendedor, competente e criativo, os avanços pedagógicos e as ações circunscritas poderão conduzir a educação a um patamar diferenciado.

A educação não formal, segundo Gohn(2006), designa procedimentos com várias estruturas, tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos uma leitura do mundo mais realista e não tão formatada, a educação concebida nas mídias eletrônicas atuais entre outras. Por esta razão a autora, considera a educação não formal o núcleo básico de uma Pedagogia Social.

As práticas da educação não-formal se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Elas estão no centro das atividades das ONGs nos programas de inclusão social, especialmente no campo das Artes, Educação e Cultura. As práticas não-formais desenvolvem-se no exercício de participação, nas formas colegiadas e conselhos gestores institucionalizados de representantes da sociedade civil.

Para Gandoti (2005), toda educação é, de alguma maneira, educação formal, pois toda educação é intencional, o que as diferencia são os espaços e o tempo. Na educação formal o espaço da escola é caracterizado pelo protocolo, regularidade e hierarquia. O espaço da educação não formal é a

cidade e esta é marcada pela descontinuidade, eventualidade. Em geral elas podem ser levadas a cabo além da cidade, de maneira mais intensificada, por ONGs, igrejas, sindicatos, associações de bairros e pelas mídias. O tempo da aprendizagem na educação não formal é flexível, respeita o tempo de cada sujeito, as características e as capacidades de cada um. Pode-se intuir que esta educação está ligada a aprendizagem dos direitos individuais e políticos de cada indivíduo e sua participação em atividades grupais. Ela fornece capacitação para o trabalho comunitário, trabalho social e para a formação da cidadania. Gandoti (2005) admite que a educação não formal tem se expandido de forma acelerada nas últimas décadas. A UNESCO, ao difundir o conceito de “educação ao longo da vida”, possibilitou um sistema de aprendizagem que percorre toda a vida; permitiu integrar na educação, princípios voltados para a arte de viver e conviver com o outro; estimulou o ensino artístico; buscou inserir contextos voltados para a ética da solidariedade, espírito de colaboração e sustentabilizada existencial e do planeta.

O livro *Educação: Um tesouro a descobrir*, de Jacques Delors (1999) apresenta um Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI que segundo o Ministério da Educação e do Desporto no Brasil, representa uma contribuição ímpar para a revisão crítica da política educacional de todos os países. O relatório Jacques Delors foi concluído em setembro de 1996, com contribuições de especialistas de todo o mundo, ampliando consideravelmente o papel da educação na sociedade. Apesar de inovador, ainda são poucas as práticas educacionais veiculando esses novos paradigmas.

Tanto na educação formal, como na informal, a teorização sem a vivência do *fazer docente* torna-se insipiente. Pesquisas envolvendo o estudo e o aprendizado das artes sob uma perspectiva sensibilizadora, capaz de auxiliar o desenvolvimento cognitivo do indivíduo; pesquisas que avaliam ou instituem metodologias de ação docente capazes de auxiliar o homem a conhecer-se a si mesmo com ser dotado de mente, corpo e espírito, são de extrema valia para o mundo contemporâneo.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade como categoria de ação, parece-nos adequada para este novo pensar educativo. Atualmente, o trabalho realizado nos programas de mestrado e doutorado privilegiando a interdisciplinaridade tem prestigiado temas envolvendo o processo de ensino/aprendizagem até então não pesquisados. O texto de Ivani Fazenda (2009) referenda algum deles:

Questões ambíguas como cura (Patrick Paul, 2007), amor (Renè Barbier (2007), espiritualidade, negociação, reconhecimento, gratidão (Paul Ricoeur (2006) respeito, desapego e humildade (Maturana, 1997, Ricoeur 2006) fazem parte de um novo pensar sobre a didática e a prática de ensino. (FAZENDA 2009, p. 29)

No mais das vezes, esses trabalhos pontuam práticas de agir, vivências e atitudes que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem e ajudam os indivíduos a se conhecerem melhor e atuarem de forma coerente e integrada na malha social. Um novo olhar é introduzido para a compreensão do aluno na escola e no mundo. O ato de apreender; o espaço, tempo e ritmo destinado ao aprendizado; a intuição, subjetividade e a afetividade que envolvem o aprendizado; a incorporação da arte nos espaços escolares; a importância simbólica atribuída ao processo de aprendizagem; liderança e autoridade nos espaços escolares são pontos relevantes que tem sido pesquisados.

Reportando-nos para a educação afetiva, o trabalho de Gollemam (1995) parece-nos adequado para o momento histórico que estamos vivendo. O autor sugere a criação e desenvolvimento de programas de *alfabetização emocional*, para que as emoções e afetos recebam mais atenção dos educadores, dos currículos e dos gestores. Braz (2007), de forma similar, em sua tese de doutorado, afirma que a aprendizagem afetiva na educação, para se consolidar, precisa instituir modelos e vivências diversas que permitam o seu desenvolvimento e aceitabilidade no território escolar.

A importância dos espaços escolares estimularem a afetividade; conscientizarem o indivíduo para a compreensão de suas emoções, de sua cultura, da sua individualidade, do estágio de vida em que ele se encontra, da

maneira como atuar na sociedade; a forma de dirimir seus problemas e conflitos existenciais são fundamentais na constituição de um novo modelo sociocultural do homem contemporâneo.

O pesquisador e filósofo Antonio J. Severino, com muita propriedade, defende a idéia de que a prática educacional é um processo que implica a adoção de uma necessária interdisciplinaridade, tanto sob o ponto de vista teórico, como sob aquele de uma realização prática; pois, esta prática deve ser vista como um processo mediador de formação das pessoas (SEVERINO 2010, p. 51). Assim pensado, as autoras Braz e Lima concluem que a intermediação de seus projetos permitirá a apreciação e avaliação de novas diretrizes no processo de ensino e aprendizagem, tanto nos ambientes não formais, como também nos ambientes formais. Nesses projetos estão inseridas algumas ações voltadas para a pesquisa, uma ação pedagógica vivenciada e a agregação de conceitos teóricos que subsidiarão a verificação dos resultados. O fazer que aqui se estabelece prioriza a interdisciplinaridade, pois, intenta a síntese de conceitos que tem como ponto de partida o desenvolvimento benéfico da personalidade humana e a integração do indivíduo na rede sócio cultural para um viver mais equilibrado e coerente e introduz no ambiente educacional a figura de um gestor, tão necessária para o bom andamento dos trabalhos.

Bibliografia

ALMEIDA, L.G. **Gerência de Processo**. Qualitymark, Rio de Janeiro, 1993.

BRASIL. DF. **Relatório do MEC**. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2 edição. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.

BRAZ, Ana Lucia Nogueira. ***O significado e Importância do Amor. Um estudo fenomenológico***. São Paulo: Casa do Novo Autor, 2007.

CUNHA, Antonio Geraldo da (org). **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. ***Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa***. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes **INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE** na formação de professores. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, vol. 1, n. 1, p. 24-32, Maio/2009.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas. A teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal e não formal. **Institut International Des Droits De L'Enfant (Ide)**. Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005.

GOHN, Maria da Gloria. **Educação não formal na pedagogia social**. Anais o 1ª Congresso Internacional de Pedagogia Social. Março de 2006. (Scielo)

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro. Editora Objetiva 1995.

GONÇALVES Carlos, J. **Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades**. *Dissertação de Mestrado*. 2007. Brasília - DF: UNB, 2007

GUSDORF, G. O gato que anda sozinho. In: Pombo, O.; Guimarães, H. M.; Levy, T. **Interdisciplinaridade - Antologia**. Porto: Campo das Letras, p. 13-36, 2006.

JARDIM, J.; PEREIRA, A. M. S. Ativação do Desenvolvimento e Aprendizagem no Ensino Superior com o Programa de Desenvolvimento de Competências (PDCIIP). **Revista da Reitoria da Universidade de Coimbra, Sobredotação**. vol. 9, Julho. (6), 255-265. 2005.

JIMENEZ, M. **O que é estética?** São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos. Tradução para o português de Fúlvia M. L. Moretto, 1999.

LIMA, Sonia Albano. *Ambiente musical, pensamento interdisciplinar e educação*. GHIENA, Alejandro Pereira et allium (Ed), **Actas del X Encuentro de Ciencias Cognitivas de la Musica**. Buenos Aires/ Argentina: SACCOM /Universidad Abierta Interamericana. ISBN n. 978. 987. 27082. 0. 7. 20-23 Julio de 2011, p. 911-917.

PHILLIPPI JR, Arlindo & SILVA NETO, Antonio J. (Edit). **Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação**. Barueri, SP: Manoel, 2011.

SEVERINO, Antonio Joaquin. Interdisciplinaridade transdisciplinar e complexidade: implicações epistemológicas para a teoria e a prática da educação. In: ALMEIDA, Cleide e PETRAGLIA, Isabel (org). **Estudos de complexidade**. São Paulo: Xamã, 2010

ZAN, J. A ciência moderna e o problema da desintegração da unidade do saber. In: Pombo, O; Guimarães H. M.; Levy, T. **Interdisciplinaridade - Antologia**. Porto: Campo das Letras, p. 177 - 224. 2006