

## Ação interdisciplinar e transformação da realidade: construção de sonhos e práticas inclusivas em sala de aula

*Luciana Oliveira Rocha Magalhães\**  
*Suelene Regina Donola Mendonça\*\**

### Resumo

Conhecer a realidade é condição precípua para poder sonhar e praticar a inclusão em sala de aula. O professor não pode limitar sua atuação, preso ao conhecimento que vigora no nível do senso comum. Tem que compreender que seu atuar é histórico e ir além! A tônica deste artigo, de cunho bibliográfico, é, baseado nas teorias de Marx e Kosik, que abordam fenômeno e essência, buscar o descortinamento da realidade e o diálogo do senso comum com a essência desta realidade. Para o professor, principalmente atuando com alunos com deficiência e com a diversidade, o conhecimento da realidade é essencial. Largamente utilizando Freire, Gadotti, Bauer, busca-se a reflexão sobre os sonhos possíveis dentro deste cotidiano, que só acontece quando parte desta realidade em que se está. Finalmente, utilizando-se do caminho interdisciplinar, exposto por Fazenda, Espírito Santo, Japiassu e também por Freire, toma-se esta via como o agir ideal neste desvelamento da realidade. Morin, com sua teoria do pensamento complexo, também traz contribuições importantes. Daí o caminho lógico: aprofundar-se na essência de cada realidade para depois uní-la novamente ao todo holístico ao qual pertence; o caminho interdisciplinar para a elucidação da concretude da realidade.

Palavras-chave: Práticas inclusivas; Formação de professores; Cotidiano escolar.

\* Mestranda em Educação pela Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, Brasil.

\*\* Professora doutora da Universidade de Taubaté, Taubaté, São Paulo, Brasil.

## Interdisciplinary action and transformation of reality: building dreams and inclusive practices in the classroom

### Abstract

Meet the reality is the main condition in order to dream and to practice inclusion in the classroom. Teacher cannot limit his activities, attached to the knowledge that exists at the level of common sense. He has to understand that his act is historic and that he has to go beyond! The subject of this paper, of bibliographical nature, based on Marx and Kosik's theories, who speak about phenomenon and essence, is to get to know for sure the reality and to promote the dialogue between common sense and the essence of this reality. For the teacher, mainly dealing with students with disabilities and the diversity, the knowledge of reality is essential. Largely using Freire, Gadotti, Bauer, this paper seeks the reflection on possible dreams inside this everyday, that only happens when you are part of this reality. Finally, using the interdisciplinary path exposed by Fazenda, Espírito Santo, Japiassu and also by Freire, take this route as the ideal in this act of unveiling reality. Morin, with his theory of complex thinking, also brings important contributions. Hence the logical path: knowing deeply the essence of each reality to unite again to the holistic whole to which it belongs; the interdisciplinary path to the elucidation of the concreteness of reality.

**Keywords:** Inclusive practices; Teacher training; Everyday school.

Educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e de anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, ai daqueles que em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelem a um passado de exploração e de rotina. (FREIRE, apud BRANDÃO, 1988, p. 101).

### Introdução

É no presente que a história se faz, é a possibilidade nas mãos dos educadores e educadoras. O presente é o lugar de se fazer transformações. Tendo como ponto de partida a problematização do hoje, sonha-se um sonho possível, utópico dentro de uma concepção da realidade, “pé no chão”. O presente é história, é histórico, pois é feito de ações, decisões, incertezas, descobertas. E o futuro é feito destes sonhos, possíveis somente no presente (FREIRE, 1988). Este devir histórico que se materializa diuturnamente nas descobertas das limitações e na impulsão para o novo é o transformar-se historicamente, cada qual atuando com seu papel, protagonista da própria história (FREIRE, 1988; JAPIASSU, 2001).

Daqueles de quem foi retirada a utopia, a espera estática por um futuro melhor é o que se pode obter.

O professor que se limita a esta espera ignora o mal que causa, pois retira do aluno, sujeito histórico que é, muito da possibilidade de participação em sua própria história. Construir alternativas ao que está posto, esta deve ser a meta do educador “eminente interferidor” (FREIRE, 1989, p. 41), no momento em que ele se vê capaz de entender sua realidade, criticá-la e transcendê-la, mesmo sendo parte constituinte dela.

Esta é a bandeira que se carrega para a transformação que se faz necessária na educação em busca de uma escola inclusiva e de um mundo melhor para os alunos com deficiência.

Daí a necessidade de uma atitude interdisciplinar por parte do educador disposto a abrir mão de velhas e repetitivas práticas e se abrir ao novo. O desapego dará o destino para o educador trilhar novos rumos.

As “coisas não são inevitáveis”, como afirma Moreira e Candau (2007, p. 42). Esta frase nos remete a outra, popular, estereotipada: “Fazer o quê, né?”. O derrotismo presente nesta frase é a via inversa do comprometimento que se espera do professor. Se uma nova lógica para a inclusão pode ser feita a partir de já, por que não fazê-la? O aluno com deficiência não espera do professor nada mais que reflexão, criticidade, criatividade, utilizadas de forma proativa frente às demandas emergentes.

### Breve reflexão sobre a realidade e o cotidiano

Vivemos numa sociedade do culto ao progresso, cenário que cada vez mais nos sepulta numa cultura excludente e alienadora, a “cultura do rendimento”. Do latim, *progressus* significa o avanço triunfante das tropas (JAPIASSU, 2001, p. 97, 166). Quando buscamos um significado para a palavra progresso, sempre lembramos de coisas boas, melhorias. Mas que sentido tem esta palavra para aqueles que historicamente são sempre privados destas “supostas melhorias”? Podemos aqui, com esta linha de raciocínio, estar nos referindo a qualquer situação de opressão dentro do ambiente escolar. No entanto, nas palavras deste artigo, as reflexões são todas para a inclusão do aluno com deficiência e como vem acontecendo estas práticas inclusivas nas suas salas de aula. Neste diapasão, Japiassu faz um alerta:

Como a concepção clássica do progresso, essa ideologia “progressista-mudancista-melhorista” de uma “globalização feliz” opera uma fatalização da História. Porque consegue o feito de transformar o devir em destino, através do seu discurso único sobre as “coerções inevitáveis” e as “evoluções irreversíveis”, sintetizando na fórmula cara aos partidários do novo terrorismo intelectual globalista: “não há alternativa!”. (JAPIASSU, 2001, p. 211).

Este projeto de educação produtivista e alienante, em nome deste globalismo, convenientemente confunde “[...] aprender com ser ensinado, valer para alguma coisa com ser reconhecido pelos títulos outorgados pelo sistema, ser inteligente com assistir às aulas, submeter-se a exames, o grau de cultura de um país com a porcentagem da população escolarizada” (TRAGTENBERG, 1980, p. 54). Qual o assento ocupado pelo aluno com deficiência nesta sala de aula, neste projeto de educação?

Para não cairmos nestas armadilhas e afirmarmos nosso senso de humanização, temos que mergulhar nesta nossa realidade e compreendê-la nas suas diversas dimensões. Significa atuar num contexto específico, que nos condiciona, e ao mesmo tempo trabalhar na promoção das transformações que garantam a constante construção e reconstrução desta realidade (FREIRE, 2000).

O modo pelo qual as pessoas manifestam sua vida reflete muito exatamente o que elas são. Tal modo de ser coincide com sua produção, tanto com o que produzem, como com o modo pelo qual produzem. O que as pessoas são depende, portanto, das condições materiais da sua produção. (MARX; ENGELS, 1965, p.19).

Assim, na perspectiva marxiana, a realidade desnuda todas as suas faces no presente, tempo em que ela acontece. A lente com que se vê a realidade é fio condutor da atuação para uma educação conscientizadora, libertadora. Dependendo de como a realidade é encarada e interpretada, a impulsão para a mudança terá uma tendência característica. Decorre deste pensamento a pergunta: “mudança a serviço de que, de quem?”

Este é o momento emblemático para o educador que todos os dias vive esta batalha. Paulo Freire (apud TORRES, 1981; BAUER, 2008), em toda sua filosofia, nos diz que a luta é inerente à educação. Uma luta de classes, sempre. Nesta esteira, acredita que a efetiva transformação da realidade se dá a partir da tomada de consciência da situação de exploração em que se encontram homens e mulheres (FREIRE, 1981). É, então, envolto nesta aura conscientizadora que a resposta para a pergunta “mudança para que, para quem?” fica óbvia. A inação do educador faz legitimar o “status quo”, terreno fértil para a destopia. É assim que “[...] a apolicidade do docente reflete um postulado essencial do liberalismo: levantar a bandeira da apolicidade como forma de participar passivamente do processo político” (TORRES, 1981, p. 20).

Marx (apud GADOTTI, 1989) nos fala sobre os dois aspectos da realidade: fenômeno e essência. Percebemos em primeiro lugar, pela observação, a manifestação do fenômeno e num segundo momento nos aprofundamos rumo à essência, para que a realidade seja compreendida no seu todo. Em sua dialética, Marx propõe que os fenômenos sociais sejam compreendidos de forma interligada. De outra forma, corre-se o risco de se analisar uma só vertente desta realidade e permanecer-se mais no fenômeno do que na essência. É o que Kosik (2002) chama de pseudoconcreticidade.

Na correria do cotidiano, a totalidade não é percebida, ficando a essência somente como pano de fundo da realidade que se apresenta. Predomina aí o senso comum, as representações, e é onde reside o perigo de se ficar na análise superficial, não dialética e, portanto, sem reflexão.

Marx e Engels usam da dialética para que a análise das relações não caiam no imediatismo do cotidiano (1965). Kosik (2002) corrobora com este fundamento quando fala do conceito de pseudoconcreticidade:

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade. (KOSIK, 2002, p. 15).

Por isso que as relações, ações, que acontecem no presente, no chão da sala de aula, são o ponto de partida. Diariamente, em várias salas de aula do país alunos com deficiência são vitimizados pelas imposições burocráticas, irrefletidas de professores que (intencionalmente ou não) agem de forma equivocada pelo simples fato de não se familiarizarem com a essência da realidade destes alunos, o que não quer dizer apenas conhecer “a fundo” a deficiência do aluno, pois ela é apenas uma de muitas dimensões que precisam ser exploradas, tais como situação da família, experiências passadas, expectativas com relação às conquistas acadêmicas, grau de integração com o grupo, facilidades ou dificuldades em lidar com os recursos especiais disponíveis, etc.

A dialética marxiana pressupõe uma visão totalizante do real, ou seja, por meio dela tenta-se perceber os diferentes elementos sociais como interligados a uma mesma totalidade. O agir e o pensar, mesmo que não nos demos conta disso, sempre implicam a percepção do todo, uma certa visão do conjunto das relações. (ZAGO, 2013, p. 03).

Conhecendo-se a realidade, apropriando-se de suas características e necessidades, pode-se almejar sua transformação. A forma de atuação no mundo é a forma de cada um fazer política. O impulso para a transformação depende da vontade política de fazer do educador.

Neste caminho dialético em busca da transformação, o professor não pode remanescer no senso comum. Tem que sair das amarras da alienação que lhes são impostas. Da “imanência” do senso comum à “transcendência” da práxis (ESPÍRITO SANTO, 2014).

Mais uma vez, a comparação destas reflexões com a entrada de um aluno com deficiência em alguma sala de aula se faz necessária. Neste momento, o professor tem diante de si uma decisão dilemática: optar pela imanência ou pela transcendência. Permanecer, e até perecer dentro das fronteiras pré-determinadas ou içar velas e ir além, pelo caminho dialético e reflexivo. O professor na sala de aula é o responsável por esta tomada de atitude. A alienação do cotidiano, para os que optam pela imanência, é a justificativa para a permanência no senso comum e na superficialidade das relações, e esta realidade fatal e utilitarista somente pode ser sanada dentro de uma práxis revolucionária. Desta forma, “para que o mundo possa ser explicado criticamente, cumpre que a explicação mesma se coloque no terreno da práxis revolucionária” (KOSIK, 2002, p. 22).

Torna-se imprescindível a elucidação da essência da realidade. Kosik (2002) nos traz a divisão entre cotidianidade e história. Aqueles que ingenuamente veem o cotidiano como o natural, normal, acabam por considerar a história em si distante de suas próprias ações. Não julgam suas ações como sendo históricas, permanecendo

nas águas rasas da realidade como lhes é apresentada. “A cotidianidade é o mundo fenomênico em que a realidade se manifesta de um certo modo e, ao mesmo tempo se esconde” (KOSIK, 2002, p.83).

Somente na assunção e depois na superação do senso comum é que se atinge a verdadeira práxis, a revolucionária, na qual se busca a transformação dialética da realidade. Acontece a superação da mera adaptação de si que tenta se encaixar numa realidade (FREIRE, 1989). Nesta hora é que ocorre a superação verdadeira, não vulgarizada, e pelo caminho da dialética a consciência comum vai em direção à consciência reflexiva.

A compreensão histórica da realidade aliada à compreensão de que cada educador no seu presente também faz história é o que dará o tom ao educador que percebe a necessidade e a possibilidade permanente de transformar a si próprio e a realidade em seu entorno (FREIRE, 1981).

## Conhecer para sonhar

A escola respira transformação. A diversidade presente suscita a novas formas de atuação. Aí começa o trabalho do professor como instigador da construção da utopia, vislumbrando a possibilidade da realidade vir a ser algo diferente do que está sendo.

Para isso, ele precisa entender sua função de transformador dessa realidade escolar, descortinar a realidade em que se encontra. Neste exercício descobrirá o quanto o mundo é inacabado, o quanto ainda tem por vir.

Aí é que começa o sonho.

De fato, refletir sobre a educação exige que possamos estabelecer – mesmo que sucintamente – uma reflexão sobre nós mesmos. Como nos localizamos no mundo e como buscamos agir sobre ele. Este movimento é imprescindível para que possamos estabelecer comparações e fazer escolhas, entender e estabelecer relações, priorizar estas e não aquelas. (BAUER, 2005, p. 85).

A exploração do homem pelo homem, a inequidade: é a perpetuação das relações de dominação, segregacionistas, preconceituosas, estereotipadoras, revelando uma realidade que é o verdadeiro darwinismo social.

Como vemos, a escola não constitui uma ilha no continente social em que se insere aluno e professor [...] Ambos assimilam um modelo pedagógico que legitima e reproduz relações de dominação, o darwinismo social, o uso do saber como mais uma forma de poder opressivo, etc. (SILVA, 2004).

A denúncia da transformação do trabalho humano em mercadoria vem de Marx (apud GADOTTI, 1989). Isso nos remete às relações humanas, cada vez mais tratadas como coisa, reificadas e manipuladas pelos interesses hegemônicos presentes na sociedade.

(E sempre imaginando o aluno com deficiência neste “cabo de força” de relações. Qual lado arrebenta primeiro?)

Diante deste quadro que a realidade nos pinta, alguns se acomodarão e ficarão presos ao senso comum, e não se apropriando da totalidade desta realidade, permanecerão no limbo da neutralidade.

Repetirão conteúdos, reproduzirão práticas sem reflexão; ficarão na superficialidade, na qual acriticamente estão muitos outros: imitadores de práticas “que deram certo”.

Outros, não deixando de se indignar, vão procurar o que está escondido debaixo do tapete do cotidiano, do senso comum. Vão sonhar, vão errar, apontar erros, sem medo de fazer de novo. Vão fazer e pecar pela ação e não pela falta dela.

A utopia não conseguiria nascer num ambiente alienado, distante da essência da realidade. “Para projetar um futuro melhor, é preciso valorizar as lutas do passado e compreender o presente” (GADOTTI, 1989, p. 75). Assim, na esteira da assunção do inacabamento como seres humanos e do mundo ao nosso redor, vem a utopia. Para os que verbalizam verdades imutáveis, certezas e receitas prontas, não há o que almejar. Feliz e plena é sua realidade...

Mas somos inacabados, logo sonhamos!

Sem utopia, sem uma educação profundamente marcada pela utopia, depressa agonizamos e morremos. O nosso aniquilamento desfavorece a possibilidade histórica dos representantes da humanidade reintegrarem-se a sua própria essência e sentido de sua existência, impede-os de proporcionar a felicidade e a solidariedade do todo social. (BAUER, 2005, p. 87-88).

A utopia da qual falamos de forma alguma se assemelha à forma em que usualmente, é usada: como uma situação ideal, mas impossível. Do grego, “ú” (negação) e “topos” (lugar) significa “em lugar nenhum”, ou seja, um lugar que não existe, inalcançável (GADOTTI, 1989).

A utopia que não considera a realidade e a possibilidade de transformá-la é só um modelo imaginário ideal. Ao contrário desta, a utopia de que falamos, aquela que deve ser difundida nas escolas, é a que se linka à noção do que ainda será. É a orientação para um mundo melhor que, levando em consideração a realidade concreta em que se encontra e o presente em que atua, torna-se plenamente plausível!

É a utopia dos sonhos possíveis de Freire (1988). São os sonhos que conseguimos realizar com nossas ações. São realizados todos os dias, quando se reflete sobre a própria prática. É uma possibilidade histórica-social, que se faz com as ações, reflexões, sonhos.

É utopia, mas não no sentido de uma prática impossível, e sim no sentido da busca dialética pela mudança. É o inconformismo necessário!

Desta forma, atuando na denúncia da realidade, no protesto às adversidades, busca-se o anúncio de uma forma de agir, de soluções. Esta é a dialética da utopia, papel principal do professor ativista, porque é atuante na sua realidade.

Mas qual é hoje o espaço para o sonho da inclusão do aluno com deficiência em sala de aula? Qual é o espaço para o sonho da plena assunção da diversidade? O sonho do educador que busca em sua vida um ideal inclusivista sonha com uma realidade cheia de diversidade, respeito, reconhecimento das diferenças do outro.

Falar das minorias ou das amplas parcelas de excluídos presentes na sociedade não representa por si só instaurar o respeito pela diferença. Uma educação comprometida com a utopia tem que fazer ver aos seus educadores que é preciso compreender profundamente o outro. A impossibilidade de compreender e reconhecer legitimidade no outro conduz a morte da educação e instaura a técnica, o adestramento e as perspectivas meramente instrucionais, infelizmente tão comuns no dia-a-dia da educação. (BAUER, 2005, p. 89-90).

## A realidade pela ótica interdisciplinar

O mundo se mostra de forma inter-relacionada nas suas diversas dimensões. As questões econômicas, sociais, políticas, culturais, ambientais, psicológicas, tecnológicas, epistemológicas estão todas imbricadas, não se constituem e não se explicam isoladamente. Para cada estudo, para cada reflexão, portanto, é fundamental termos uma visão holística do fenômeno, compreendê-lo em sua real dimensão, reconhecê-lo em suas amplas e diferenciadas características, situá-lo espacial e historicamente, contextualizá-lo social e politicamente, balizá-lo cultural e psicologicamente, concebê-lo epistemológica e gnosiologicamente. Mas não é assim que normalmente ocorre. A tendência que nos forja limita-nos a uma visão pontual, conjuntural, unidimensional do problema. São nossos esforços canalizados para partes distintas, nossa visão estilhaçada, nosso conhecimento em migalhas. Do quadro que estamos a analisar, por mais complexo que seja, só temos a capacidade de enxergar um pequeno detalhe. Perdemos a capacidade de compreender o quadro todo. E não basta só juntar todas as partes. Como um grande quebra-cabeça, estas partes continuarão apartadas entre si.

A interdisciplinaridade como postura de investigação e de procedimento, compreendida e assumida pelos sujeitos, vem contribuir para que não haja este esfacelamento do fenômeno problematizado, para que grande parte de suas dimensões seja contemplada na análise e nas reflexões. Na contra hegemonia do pensamento que busca saber tudo de um pouco, a interdisciplinaridade vai buscar a dimensão da complexidade do todo. Só um lado da história não é suficiente neste caminho.

E este é o caminho para a compreensão da realidade, para se fazer história no presente, no aqui e agora, caminho da utopia e da revolução dos paradigmas! Desta forma, as práticas educacionais inclusivas têm que ser direcionadas neste caminho interdisciplinar! É um caminho que se faz ao caminhar (HORTON; FREIRE, 2009), na pesquisa e no diálogo, cheio de alternativas e descobertas de novos caminhos.

Gadotti, com propriedade, explicita a importância da realidade totalizada:

Os fatos que acontecem no mundo são parte de um todo, são aspectos parciais de uma realidade totalizante. Por isso ao se empenhar na solução de qualquer problema (seja social, seja individual), o ser humano precisa ter uma visão de conjunto. (GADOTTI, 1989, p. 60).

A apropriação dos diferentes ingredientes de que é feita a vida é o que faz o olhar holístico da interdisciplinaridade. Juntos representam uma realidade, são cada qual uma realidade distinta.

O termo “holístico”, do grego “holos”, “totalidade”, refere-se a uma compreensão da realidade em função de totalidades integridades cujas propriedades não podem ser reduzidas a unidades menores. (CAPRA, 1995, p.13).

A lente adequada para se enxergar pela interdisciplinaridade é a da mediação. É a compreensão de que a realidade concreta passa por várias intersecções, experiências, mediações que fazem dela o que é. Na descoberta de cada parte do todo entendemos as mediações.

Somente através da análise das mediações, da compreensão dos vários processos a que um objeto, ou pessoa, é submetido, é que se pode avaliar corretamente todo seu significado. (GADOTTI, 1989, p. 61).

Pelas mediações descobrimos toda a verdadeira história daquele sujeito, sua atuação e o porquê de sua presença no mundo.

Novamente nos reportamos à explicação de Marx, num exemplo em que analisa a população e o exercício de retotalização das partes:

[...]tenho uma representação caótica do conjunto; depois, através de uma determinação mais precisa, por meio de análises, chego a conceitos cada vez mais simples. Alcançado tal ponto, faço a viagem de volta e retorno à população. Dessa vez, contudo, não terei sob os olhos um amálgama caótico e sim uma totalidade rica em determinações, em relações complexas. (MARX apud KONDER, 2004, p. 44).

Esta é a deixa para a inevitável ilação com a sala de aula: se encarada de forma homogênea, é o todo sem reflexão, “uma noite na qual todas as vacas eram pardas”, numa afirmação de Schelling (KONDER, 2004). É o todo sincrético, caótico. Partimos deste todo para podermos individualizar, passando a conhecer cada parte, cada essência. Daí parte-se para a retotalização, mas já com outra visão. A frase de Marx agora faz todo sentido: “O concreto é concreto porque é a síntese de várias determinações diferentes, é unidade na diversidade” (MARX apud KONDER, 2004, p. 45).

Esta é a pedra fundamental da educação comprometida com a inclusão. Vygotsky (1989) também se baseia nestes fundamentos, com seu enfoque histórico-social e o peso que as mediações têm sobre todo o processo do conhecimento.

Este é o grande desafio que se apresenta à atitude interdisciplinar. Morin (2006) nos alerta para a doença que se alastra e contamina os pensamentos e atitudes. Doença que engessa a teoria nela mesma e unilateraliza a razão, tornando-a parcial.

O pensamento complexo de Morin, nesta esteira do que falamos, denuncia o “paradigma da simplificação”. Aí reside o grande perigo aos desavisados, que dentro do processo de análise da realidade – todo-parte-retotalização – permanecem no conhecimento fragmentado, não tendo mais a capacidade do retorno à visão holística. É a disjunção do conhecimento e da reflexão. Consequências entrópicas advêm desta fragmentação sem volta. E o pior, como ainda nos profetiza Morin (2006), é da reunificação deste conhecimento sem a devida reflexão que nasce o que ele chama de “inteligência cega”. Ela simplesmente unifica anulando a diversidade ou justapondo a diversidade desconsiderando a unidade.

É um preço alto este que a humanidade vem pagando por esta visão mutilada e castradora. A não compreensão do individualizado dentro de uma visão macro é a cegueira imposta pelos objetivos políticos que se nutrem deste maniqueísmo manipulador.

Pensemos novamente na situação da pessoa com deficiência em sala de aula: práticas inclusivas e cegas, ou melhor, pseudo inclusivas, sendo largamente utilizadas, mascarando a real necessidade de cada aluno. Professores que não compreendem que estão contaminados por esta doença da massificação e todos os dias sufocam e silenciam seus alunos em prol da “sua” pedagogia inclusiva.

Gramsci, numa crítica ao senso comum, fala da necessidade de se “[...] inovar e tornar crítica uma atividade existente” (GRAMSCI, 1981, p. 18). Este deve ser o ponto de partida: a criticidade, a auto avaliação, o autoconhecimento. Daí para o agir interdisciplinar!

O grande desafio que hoje se nos apresenta é o de elaborarmos um projeto pessoal de vida no qual cada um de nós tenha reais condições de afirmar-se como indivíduo autônomo, quer dizer, não se fechando em sua vida privada, mas sendo capaz de abrir-se (depois de reflexão e deliberação) à ação, não se canse de lutar pela liberdade nem se torne cínico em relação à política. (JAPIASSU, 2001, p. 79).

A justificativa para a lógica interdisciplinar funda-se na tentativa de superação desta fragmentação de saberes, pois que o isolamento causa impotência, marginalização, e a consequência é a opressão.

Os direcionamentos hegemônicos que fragmentam o conhecimento e o *modus vivendi* têm cavado a própria cova no sentido de que não terão condições de resolver os problemas que serão causados por eles mesmos (FRIGOTTO, 2009). Aniquilam a capacidade de pensar e sonhar do homem, unilateralizam, oprimem,

classificam. Um mundo melhor, tão almejado, verá uma esperança: a luz interdisciplinar no fim do túnel.

O lugar do aluno com deficiência no mundo está alijado, sufocado pela opressão de tantas barreiras interpostas em sua caminhada claudicante. Claudica não em alusão à sua deficiência, mas ao caminho insistentemente obstaculizado e à sua insegurança frente a tantas adversidades.

A interdisciplinaridade é um imperativo histórico, no sentido de ter olhos e ouvidos disponíveis à questão da opressão da pessoa com deficiência. Olhos que enxergam o todo e a parte, que conseguem distinguir dentro desta ecologia humana o lugar da pessoa com deficiência. Ouvidos que, atentos às diferenças, sabem abrir-se ao diálogo, dando cabo ao silenciamento imposto.

A opressão é um fenômeno concreto, histórico, existencial, vivencial, vivido na concretidade da carne, do corpo dilacerado das grandes maiorias excluídas da mesa do pão, do diálogo, da alegria, da vida, da “fraternura”. (ANDREOLA, 1999, p. 79).

Esta visão concreta da realidade, portanto, é a única forma de se falar em visão global sem a conotação pejorativa que as variantes desta palavra receberam desta sociedade.

São vários os nomes paternalistas que anuviam a presença histórica da pessoa com deficiência. São os “coitadinhos” desprovidos de força de vontade. Esta vertente parcial da realidade é que se desnuda dentro de uma concepção interdisciplinar de mundo. É também a concepção da conscientização de classe (seu grupo, seu eu que faz sentido dentro do mundo) em busca de sua emancipação como homens e mulheres atuantes no seu espaço.

Títeres, presos às “cordinhas” de ideologias que pregam verdades particulares, tendenciosas e inquestionáveis. O lugar da pessoa com deficiência ainda é o residual (MARTINS, 2009) daquela sociedade que não dá suporte às diferenças.

A interdisciplinaridade, como diz Fazenda (1999), não é uma panaceia para todos os males, mas é um caminho, uma atitude, diante desta fatalidade que teimam em chamar de destino.

A interdisciplinaridade vai abrir fendas no conhecimento já posto. A exploração livre do conhecimento sem novidades, sem descoberta, é liberdade assistida. Pode-se explorar o quanto quiser, desde que dentro dos limites estabelecidos. Assistida, vigiada, por esta realidade parca, criada para atender aos que pensam ter liberdade de aprender, de ensinar... Tem que se ir à caça do conhecimento que não existe, abrir-se ao novo, interagir fronteiras.

Ivani Fazenda aí está para nos lembrar que todo novo projeto gera insegurança, mas é justamente neste caminho da incerteza, da dúvida, que os educadores que optarem pela interdisciplinaridade vão caminhar.

*O que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia da busca, da pesquisa: é a transformação da insegurança num exercício do pensar, no construir (FAZENDA, 1999, p. 18).*

## Considerações finais

Falamos do presente e da história que se faz no hoje, da necessidade da compreensão das mediações que permeiam o senso comum e a realidade e de como conhecer seus componentes para poder sonhar: sonhar a utopia possível de um mundo melhor na educação inclusiva pelo caminho da interdisciplinaridade.

A intenção interdisciplinar passa pela reestruturação de nosso projeto de vida.

Em primeiro lugar vem o envolvimento. Todos dentro deste caminhar educacional têm que estar imbuídos deste sentimento de responsabilidade, que começa no nível individual, mas que pelo imperativo de sua necessidade, tende a contaminar todo o coletivo. Como mato, como erva daninha que se alastra pelos solos, é a interdisciplinaridade nos chãos das salas de aula. Uma “praga” do bem.

Oxalá a interdisciplinaridade fosse mesmo esta “praga” nas escolas. Infelizmente sua difusão ainda é parca. Falam uns, discursam outros, e poucos realmente praticam.

Não é um caminho fácil, pois demanda todo um revolver interior. Demanda uma forte disponibilidade à alteridade, base do diálogo. Criticidade e, principalmente, autonomia para intervir em prol das esperanças estampadas nos rostos dos alunos (FREIRE, 2000).

Todas as reflexões que nortearam este artigo foram para se pensar em caminhos possíveis que auxiliem nas práticas inclusivas em sala de aula. Não há receita, manual, que possam ser tão eficazes ao ponto de resolver todas as dificuldades. No entanto, o professor que em seu caminhar optar pela interdisciplinaridade achará em si as alternativas e saberá seguir em frente. Munido de um conhecimento já existente, ele instilará algumas gotas disso na sua prática. Vai neste meio tempo fazer descobertas sobre seus alunos, conhecer as mediações que compuseram a sua realidade. Transcendendo do senso comum para a essência, vai fazer tentativas, andar em terrenos desconhecidos. Vai sendo estimulado por estas descobertas, curioso que é. Algumas vezes dá certo, outras não. E é nesta dialética que vai dialogar com seus pares, vai novamente à teoria, a novas pesquisas. E assim, neste movimento práxico vai desvelando a realidade, sonhando e lutando por mudanças, fazendo a sua história, contribuindo com a forja da história de todos.

E este é o sonho interdisciplinar, não fragmentado, holístico. Sonho do tipo que lembramos ao acordar, que faz sentido lutar por ele.

## Referências

ANDREOLA, B. A. Interdisciplinaridade na obra de Freire: uma pedagogia da simbiogênese e da solidariedade. In: STRECK, D. R. (Org.). **Paulo Freire** – ética utopia e educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

- BAUER, C. **Reflexões sobre o tempo, a história e a utopia no cotidiano escolar**. São Paulo: Edições Pulsar, 2005.
- BAUER, C. **Introdução crítica ao humanismo dialógico de Paulo Freire**. São Paulo: Sundermann, 2008.
- CAPRA, F. **O ponto de mutação**. São Paulo: Cultrix, 1995.
- ESPÍRITO SANTO, R. C. Da imanência à transcendência num processo de construção do conhecimento. **Revista Interdisciplinaridade**. São Paulo, v. 1, n. 4, 2014. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/issue/view/1226>>. Acesso em: 27 fev. 15.
- FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
- \_\_\_\_\_. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **O Educador vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FRIGOTTO, G. Teoria e práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trabalho, Educação, Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009.
- GADOTTI, M. **Transformar o mundo – Marx**. Coleção Prazer em Conhecer. São Paulo: FTD, 1989.
- GRAMSCI, A. **A Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- HORTON, M.; FREIRE, P. **O caminho se Faz Caminhando – conversas sobre educação e mudança social**. São Paulo: Vozes, 2009.
- JAPIASSU, H. **Desistir do pensar? Nem pensar!** São Paulo: Letras e Letras, 2001.
- KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- MARTINS, J. S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 2009.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã e outros escritos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura**. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2015.
- MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.
- SILVA, A. O. Maurício Tragtenberg e a pedagogia libertária. **Revista espaço acadêmico**, n 32, jan., 2004, p. 3. Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/032/32pc\\_tragtenberg.htm](http://www.espacoacademico.com.br/032/32pc_tragtenberg.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2015.
- TORRES, C. A. **Leitura crítica de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 1981.
- TRAGTENBERG, M. O conhecimento expropriado e reapropriado pela classe operária: Espanha 80. **Educação e Sociedade**. Ano II, n. 7, Set. 1980. Campinas: Cortez, 1980.
- VYGOTSKY, L. S. Fundamentos de defectologia. In: **Vygotsky**. Obras completas. Tomo Cinco. Cuidado de La Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.
- ZAGO, L. H. O método dialético e a análise do real. **Kriterion**, v. 54, n.127, Belo Horizonte, 2013.

## Correspondência

**Luciana de Oliveira Rocha Magalhães** – Rua Quatro de Março, 465, Centro, CEP: 12020-270, Taubaté, São Paulo, Brasil.

*E-mail:* lucianam11@hotmail.com – profa.suelene@gmail.com

Recebido em 30 de abril de 2015

Aprovado em 11 de outubro de 2015