

PROFESSORES E ALUNOS EM UM PROGRAMA INTERDISCIPLINAR: UMA INTERAÇÃO POSSÍVEL?

MELGAÇO VALADARES¹, JUAREZ; VILLANI^{2*}, ALBERTO

¹ Faculdade de Educação - USP.

² Instituto de Física - USP.

1. OBJETIVOS

O objetivo é analisar mudanças curriculares numa escola pública, relacionando-as com as interações entre os professores que as promoveram. A ancoragem na psicanálise, a hipótese é que, na medida em que os professores se diferenciaram, com sentimento de pertencimento, ofereceram um modelo de funcionamento grupal que se tornou fonte de identificação para os alunos, refletindo no currículo. Ao descrever as mudanças e interpretar as interações entre 1995 e 1997, perguntamos: **Que vínculos foram criados? Em que medida facilitaram a construção de uma proposta interdisciplinar?**

2. QUADRO TEÓRICO-CONCEITUAL

As reformas curriculares têm reforçado a proposição de um currículo integrado como mecanismo de enfrentar os dilemas da escola. Se, por um lado, essa convocação tem prevalecido apenas na esfera do discurso, por outro autores têm vislumbrado a importância do trabalho coletivo na formação inicial de professores de ciências e da articulação disciplinar na construção de projetos (Pierson *et alli*, 2000).

Discutiremos essas questões apoiados em conceitos do psicanalista Kaës (1997), que utiliza o conceito de Aparelho Psíquico Grupal (APG) para analisar o agenciamento específico decorrente da relação entre o sujeito singular e o conjunto intersubjetivo no qual toma parte e ao qual dá consistência. O investimento institucional destina-se a ocultar os conflitos que podem advir dessa relação, na tentativa de gerar ideais compartilhados e um sentimento de pertencimento; nesse caso, a formação do grupo envolve a construção de uma relação isomórfica entre seus membros, o grupo e a instituição; por outro lado, níveis de heterogeneidade são toleráveis e permitem processos de subjetivação, cuja modalidade de funcionamento é denominado *homomorfismo*. Estar em grupo suscita uma tensão entre as exigências de contribuir para a unidade da instituição e as do sujeito singular em ser um fim em si mesmo e de se diferenciar dos outros. Essa tensão entre *isomorfismo* e *homomorfismo* caracteriza as transformações do APG no desenvolvimento dos grupos, gerando momentos específicos. Uma fase inicial, marcada pelo paradoxo de ser e de não ser do grupo; uma outra fase em que esse conflito se resolve provisoriamente por meio da ilusão de formar um grupo harmonioso e, por fim, o momento no qual o projeto comum pode ser compartilhado de forma desigual, permitindo a diferenciação dos sujeitos. Esses momentos (Originário, Ideológico e Mitopoético) comportam *organizadores psíquicos grupais*, cujas características são de reduzir a diversidade dos elementos pelo agenciamento, numa unidade funcional e estrutural, da dinâmica das relações e identificações inconscientes. O grupo se transforma a partir das representações que tem de si e de seus membros, da tarefa proposta e do contexto social no qual está inserido.

* Com auxílio parcial do CNPq.

3. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Este trabalho é uma *reconstrução* das vivências dos professores do ensino fundamental de uma escola pública. Nossa interpretação se realizou mediante a triangulação entre os dados de uma *entrevista aberta*, realizada por um dos autores (J), *textos produzidos pela escola*, e o *modelo teórico* de Kaës. Quatro professores (Co, G, Q e Cr) participaram da entrevista, que foi gravada em vídeo. A análise constituiu-se pela interpretação das transformações temporais do APG e dos meios que produziram as relações de troca, apoio e de representação entre os espaços do sujeito singular, do grupo e do espaço social. O discurso de grupo é sustentado pela correlação de uma dupla cadeia associativa: intersubjetiva e interdiscursiva.

4. OS PROJETOS E AS RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS

O momento originário: *Projeto BH Ontem e Hoje*

O texto produzido pelos diretores em 1995, intitulado *Projeto Pedagógico*, mencionava a importância em superar o *desinteresse e a falta de motivação dos alunos*. Incorporava, em concordância com a reforma convocada pela Secretaria Municipal de Educação (Belo Horizonte, 1994),* um novo enfoque para o conhecimento escolar, a partir de temas transversais e promover o encontro dos conhecimentos disciplinares, problemas sociais, interesse e concepções dos alunos sobre o objeto em estudo.

A partir dessa proposição, iniciou-se, em 1995, com os alunos do 1º Grau noturno, o projeto temático *BH Ontem e Hoje: o Homem Urbano*. Segue o currículo construído pelos professores:

OBJETIVOS

- a) *Integração das áreas através do tema O Homem Urbano, com o objetivo de aproximar a escola da realidade do aluno e perceber como cada conteúdo lê essa realidade.*
- b) *Integrar-se Projeto da escola visando sempre a autonomia do aluno.*
- c) *Partir do conhecimento prévio desenvolvendo novas explicações sobre a realidade.*

ATIVIDADES

Trabalhos em grupos, debates, relatórios, pesquisas.

CONTEÚDOS BÁSICOS

Belo Horizonte: Organização da Cidade

Fundação e transferência da Capital

Ocupação atual:

- a) *saneamento*
- b) *ocupação do espaço*
- c) *lazer*
- d) *saúde*
- e) *Conflitos urbanos.*
- f) *Qualidade de Vida.*

A partir da narrativa dos entrevistados, encontramos representações que associamos ao Momento Originário proposto por Kaës:

* A *Escola Plural* objetiva a construção de uma escola inclusiva; sugere uma intervenção radical nos tempos e espaços escolares, com a introdução dos ciclos de formação e novos currículos. Introduziu tempos para planejamentos coletivos e o fator 1.5 para o cálculo dos professores das escolas (10 turmas/15 professores).

- a) Inicialmente o grupo era portador da falta (**Q**: *Não tinha coletivo*).
- b) O diretor, enquanto fundador, definiu os lugares e as funções (**Co**: *Então você (J)* mesmo que veio conversar comigo para trabalhar matemática relacionada com outro conteúdo; Q*: *Você (J) chamou lá embaixo para uma reunião, queria que eu fosse o coordenador do grupo; Co – Você (J) pediu que a gente trabalhasse com textos, com a linha da Escola Plural*).
- c) O Projeto tinha um caráter de transicionalidade (**Co**: *Tentar. Era um experimento*).
- d) O projeto era multidisciplinar (**Co**: *Eu usei um material onde eu relacionava a matemática com a história. Depois eu trabalhei com a topografia de BH que você (Q), trouxe*);
- e) A visão de que os membros estavam predispostos (**Q**: *Uma coisa que vejo é que o pessoal daqui está sempre aberto, sem preconceito. O G, a Cr, a Co, são pessoas inteligentes e que estão articuladas*).

No vazio gerado pela mudança representações e práticas díspares conviviam simultaneamente: de um lado, o currículo apresentado fornece a impressão de uma interdisciplinaridade; por outro, o relato sugere a construção de uma prática multidisciplinar, permeada pelo esforço de cada um em integrar os conteúdos. Esse momento inicial é caracterizado por uma *ilusão isomórfica* – o desejo de estar junto e o juramento de apostar no risco, a insegurança de não corresponder ao desejo do diretor. O projeto **BH Ontem e Hoje** teve, segundo o relato, um caráter experimental, típico de um *período de hesitação* no momento de mudanças na estruturação disciplinar das escolas.

O momento ideológico: Projeto Arte de viver

A construção curricular em 1996 foi marcada pela investigação da realidade social e em parceria com os alunos.** A partir do tema gerador (Eleições) ocorreu a investigação temática sugerida pela teoria de Paulo Freire (1982): recolha e análise de dados com os alunos; obtenção de temas e dos módulos de aprendizagem. Eis um resumo da organização curricular:

PROJETO ARTE DE VIVER

Competências *participação na vida social; tratamento da informação; organização do trabalho.*

Processos pedagógicos *resolução de problemas, pesquisa, debates, vivências culturais.*

CONTEÚDOS

Objetivos

Causas das DST: questões sociais, políticas e econômicas.

Avaliar as políticas públicas.

Problematizações

Papel do Estado. Pobreza e DST. AIDS x Discriminação. Sexualidade e meios de comunicação.

MÓDULOS DE APRENDIZAGEM

Ciências *DST; Causas; Diferenciar sexo x sexualidade*

Português *Diferentes linguagens*

História *DST e epidemias*

Educação Artística/Educação Física *Consciência do corpo; sexualidade e manifestações culturais.*

Geografia *Atuação do Estado em relação à saúde pública; DST e classes sociais; áreas de incidência.*

Matemática *Tabulação e organização dos dados, gráficos, tabelas, escalas.*

História, Geografia e Português *Verbas Públicas; Meninos de Rua; Estado; Discriminação; formação da população.*

Estratégias Coletivas de trabalho *Reuniões avaliativas. Filmes, palestras e teatros. Participação nos movimentos culturais. Leitura de obra científica.*

* J. foi um dos diretores.

** Projeto Arte de Viver - 1996.

O Projeto Arte de Viver iniciou nova fase no grupo, caracterizada como o momento Ideológico do APG:

a) Elaboração de um contrato entre os membros, definidor dos lugares e atribuições. O professor poderia dar aulas somente no 1º ou 2º Graus (**Q**: *Eu lembro que ele (G) queria trabalhar nos dois. Ele foi intimado a trabalhar no Ensino Fundamental*); além disso, um professor teria que substituir o outro em sua ausência (**Q**: *Em 96 surgiu um resultado melhor, teve outro acordo no grupo que foi aquele negócio de um substituir o outro, e isso amadureceu a idéia do coletivo*).

b) O projeto foi visto como o início de uma proposta pedagógica (**G**: *Entendo o Arte de Viver como um embrião de uma proposta pedagógica*).

Este momento representou o início da superação do *período de hesitação*. Criou-se uma *ilusão grupal* como *organizador psíquico*, e apontava os sacrifícios e renúncias de cada membro para o amadurecimento do grupo. O currículo, gerado com os alunos, refletia essa fase: momentos totalizadores frutos da integração temática, e aspectos disciplinares contemplando as especificidades dos professores.

O momento mitopoético: Projeto BH 100

Em 1997 a escolha do tema (Belo Horizonte) deu-se em função da comemoração do centenário da cidade.* A seleção de conteúdos ocorreu após estudos sobre a temática e pesquisa com os alunos. Segue o resumo dos conteúdos:

CONTEÚDOS LIGADOS AO TRANSVERSAL	NÃO LIGADOS AO TRANSVERSAL
FILOSOFIA	
<i>Natureza humana</i>	
<i>Política e Cidadania</i>	
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	
<i>Guignard</i>	
<i>Arquitetura de BH</i>	
<i>A figura através da História</i>	
LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>Textos sobre BH</i>	<i>Morfologia e sintaxe.</i>
<i>Gravidez na Adolescência</i>	<i>Mulher</i>
<i>Preservação do Patrimônio</i>	<i>Questão Indígena</i>
<i>Drogas / AIDS</i>	<i>Pena de Morte</i>
<i>Poluição</i>	
GEOGRAFIA	
<i>Produção do espaço</i>	
<i>Qualidade de Vida</i>	
<i>Noção de centro e periferia</i>	
<i>Populações urbana e rural</i>	
HISTÓRIA	
<i>Mudança da capital</i>	<i>Plebiscito</i>
<i>Poder em BH</i>	<i>Idade Média</i>
<i>Trabalho servil e indústrias</i>	<i>Revolução Industrial</i>
<i>Movimento negro</i>	<i>Quilombos</i>
CIÊNCIAS	
<i>Saúde humana</i>	
<i>BH e o meio ambiente (matas, Lagoa da Pampulha, equilíbrio ecológico)</i>	
<i>Seres Vivos e o meio ambiente</i>	
MATEMÁTICA	
<i>Frações e porcentagem</i>	<i>MMC MDC</i>
<i>Fatoração</i>	<i>Potenciação Radiciação</i>
<i>Gráficos</i>	<i>Geometria</i>

* BH 100: 1997.

As representações correspondiam, em nossa interpretação, ao início da fase mitopoética:

- a) o grupo adquiriu um caráter figurativo e a alteridade não mais trazia inquietações (**G**: *A gente conseguia alcançar os objetivos porque o planejamento era coletivo, o grupo estava unido, um substituiu o outro*).
- b) A instância era democrática (**G**: *No BH 100, nas reuniões pedagógicas houve uma instância muito democrática, todo mundo apresentou soluções*).
- c) Não era mais visado um isomorfismo entre os membros e os gestores (**G**: *É interessante que essa experiência Arte de Viver, BH 100, serviu de estímulo porque a gente estava insatisfeita com a questão da Escola Plural como estava sendo colocada. E acabou apresentando uma proposta de trabalho diferente e a Prefeitura usou a nossa própria proposta de trabalho como exemplo. A gente não rezou integralmente na cartilha, teve liberdade para criar e formamos essa outra identidade*).

A *ilusão grupal* funcionou como mediador entre os períodos originário e o mitopoético, permitindo processos de individuação e de pertencimento. No momento em que a alteridade se mostrou menos inquietante o currículo contemplou o perfil e o interesse dos alunos, as temáticas contemporâneas e os conteúdos disciplinares. A satisfação não veio apenas da construção interdisciplinar, mas em incluir o outro no projeto comum e ser incluído no desejo do outro. Inferimos que, à medida que ocorreram processos de diferenciação entre os membros – prevalência do *homomorfismo* –, as vozes dos professores e dos alunos ressurgiram sintonizadas.

IMPLICAÇÕES DESSE TRABALHO

A construção dos projetos não se fez unicamente da necessidade de modelar processos compartilhados entre professores e da regulação de organizadores sociais criados pela reforma educacional que determinariam os aspectos pessoais. Além de uma polifonia do discurso e de um sujeito tramado nas interações sociais, consideramos o discurso numa cadeia intersubjetiva: relações estruturantes entre sujeitos do inconsciente que entram em ressonância com fantasias e significantes comuns e compartilhados. Admitindo que a polifonia discursiva caracterize a esfera da linguagem e do grupo, a nossa hipótese é que, na medida em que os professores se diferenciaram, mas com sentimento de pertencimento, ofereceram um modelo de funcionamento grupal que se tornou fonte de identificação para os alunos. Algumas considerações são levantadas:

- a) Nas reformas educacionais, os órgãos proponentes devem reconhecer que a convocação de projetos interdisciplinares supõe o estabelecimento de novas identificações entre os professores; estes normalmente recebem a proposta como algo desconcertante, e de que não é possível colocá-la em prática e apropriar-se da mesma, suscitando o temor de uma possível ruptura no grupo. A instituição deverá ser um continente para as angústias geradas nos *períodos de hesitação* provocados pelas mudanças.
- b) As escolas re-elaboram as influências externas (socioculturais, políticas e conceituais) em ritmos próprios e em função dos momentos específicos do grupo; resultam, assim, em formas curriculares *híbridas*, além da mera adesão ou recusa à inovação curricular.
- b) As diversidades cognitivas e culturais dos alunos são contempladas mais facilmente nas ações à medida que encontramos espaços de tolerância e diferença – *homomorfismo* – entre os professores. Por isso, se os professores forem considerados meros implementadores de projetos didáticos atualizados, o resultado provavelmente será uma camisa de força estéril, pois é uma injunção sem sujeito. Ao contrário, esse texto aponta os professores portadores de um projeto, sem desconsiderar a especificidade dos movimentos psíquicos que cada sujeito, em sua singularidade, é levado a realizar para co-constituir o espaço grupal. A capacidade de tolerar níveis de funcionamento heterogêneos e de aceitar as interferências de lógicas diferentes em todos os níveis institucionais constitui a base de um funcionamento em que a alteridade possa ser reconhecida.

c) Na formação inicial, contemplar projetos temáticos que permitam aos professores reconhecerem os limites de sua especialização e de se abrirem para a colaboração com o colega (Pierson et al, 2000), e proporcionar dimensões e lógicas mais abertas a uma pluralidade de saberes, metodologias e aprendizagens (Pacca & Villani, 2000), são indicações para favorecerem as inovações curriculares.

BIBLIOGRAFIA

- BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal (1994): *Escola Plural: Proposta Política Pedagógica de Belo Horizonte*. Belo Horizonte: PBH.
- KAËS, René (1997): *O grupo e o sujeito do grupo: elementos para uma teoria psicanalítica do grupo*. SP: Casa do Psicólogo
- FREIRE, Paulo (1982): *Pedagogia do Oprimido*. 11ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- PACCA, Jesuína L.A. & VILLANI, Alberto (2000): La competencia dialógica del Profesor de Ciencias en Brasil. *Enseñanza de las Ciencias*. 18(1), 95 - 104.
- PIERSON, Alice; FREITAS, Denise; VILLANI, Alberto; FRANZONI, Marisa. (2000): Uma experiência interdisciplinar na formação inicial de professores. *VII ICPTTE*, CD-ROM, Canela.