

**PENSAMENTO COMPLEXO, INTERDISCIPLINARIDADE E O PAPEL DO  
EDUCADOR-CUIDADOR**

**COMPLEX THINKING, INTERDISCIPLINARITY, AND THE ROLE OF THE  
EDUCATOR-CAREGIVER**

Flavir Rodrigues Farias<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0009-0004-7517-0431>

Leonardo Aparecido de Lima da Silva<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-0967-7275>

Marcos Fernando Bolincencha<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-7640-7136>

Patricia Xavier de Souza Ribeiro<sup>4</sup>

<https://orcid.org/0009-0006-4530-2346>

Rosemery Recalcatti<sup>5</sup>

<https://orcid.org/0009-0005-2012-745X>

Joel Cezar Bonin<sup>6</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-0437-7609>

Recebido em: 02 jul. 2023.

Aceito em: 10 ago. 2023.

---

<sup>1</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. E-mail: [rflavir@gmail.com](mailto:rflavir@gmail.com).

<sup>2</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. E-mail: [leonardoapdelima02@hotmail.com](mailto:leonardoapdelima02@hotmail.com).

<sup>3</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. E-mail: [marcos.bolincencha@gmail.com](mailto:marcos.bolincencha@gmail.com).

<sup>4</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. E-mail: [patriciavaxiersouza@yahoo.com.br](mailto:patriciavaxiersouza@yahoo.com.br).

<sup>5</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. E-mail: [rosemery.recalcatti@gmail.com](mailto:rosemery.recalcatti@gmail.com).

<sup>6</sup> Docente e Pesquisador dos Programas de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Sociedade e Profissional em Educação Básica da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP. E-mail: [joel@uniarp.edu.br](mailto:joel@uniarp.edu.br).

## RESUMO

Este artigo é resultado da produção conjunta entre estudantes do Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Básica (PPGEB) da UNIARP, campus de Caçador. Durante o desenvolvimento do presente texto, os colaboradores debateram sobre a premência das discussões sobre o pensamento complexo e a sua coligação com a visão interdisciplinar de produção do conhecimento. Nesse contexto, viu-se que o processo de produção deste trabalho deu-se de modo totalmente interdisciplinar, sendo que os envolvidos são formados em áreas diversas da licenciatura, tais como Pedagogia, História, Letras, Química e Matemática. Deste caleidoscópio de olhares, o texto apresenta a ideia de que vivemos em um mundo marcado até os ossos pela urgência de uma visão mais complexa, sistêmica e integradora dos conhecimentos de maneira que não se pode mais ver as partes sem conectá-las com o todo e vice-versa, sendo que por meio deste diapasão, é possível desenvolver em todo e qualquer educador uma responsabilidade ética do cuidado de si mesmo e dos alunos que estão sob seus auspícios. Esta pesquisa adotou o viés metodológico bibliográfico, de caráter qualitativo usando, sobremaneira, obras de Morin (1990, 2000, 2001), Fazenda (2008) e Foucault (1995).

**Palavras-chave:** Pensamento complexo. Interdisciplinaridade. Educação. Cuidado.

## ABSTRACT

This article is the result of a collaborative effort among students from the Graduate Program – Master's in Basic Education (PPGEB) at UNIARP, Caçador campus. During the composition of this text, the contributors discussed the urgency of dialogues surrounding complex thinking and its alliance with the interdisciplinary approach to knowledge production. It became clear that the process of creating this work unfolded entirely in an interdisciplinary manner, involving individuals with diverse academic backgrounds in areas like Pedagogy, History, Literature, Chemistry, and Mathematics. From this kaleidoscope of viewpoints, the article posits that we inhabit a world deeply marked by the necessity for a more complex, systemic, and integrated understanding of knowledge. In such a world, it is impossible to consider the parts without connecting them with the whole, and vice versa. This holistic perspective enables the development of an ethical responsibility among educators for self-care and the care of students under their guidance. The research adopted a qualitative, bibliographic methodological approach, drawing heavily from the works of Morin (1990), Fazenda (2008), and Foucault (1995).

**Keywords:** Complex thinking. Interdisciplinarity. Education. Care.

## INTRODUÇÃO

Este artigo se propõe a discutir o papel do pensamento complexo e da interdisciplinaridade na formação de um novo modo de se pensar a educação, a saber,

uma formação que una o separado, que coligue o disperso e amarre o desatado. Tal afirmação se torna fundamental em nossos dias, principalmente com o advento de novos pensamentos que circundam o ambiente escolar, elementarmente quando se pensa uma educação para o século XXI.

Desde o período da Idade Moderna, com a apresentação de Descartes de sua dúvida hiperbólica, o conhecimento tem sido apresentado como algo separado e desconexo. Cada disciplina e área do saber foi “embalada à vácuo”, de modo que somente especialistas pudessem realmente “abri-las”. Essa forma de pensar o conhecimento foi muito útil durante boa parte de nossa modernidade. Mas, em nossa vida pós-moderna isso não é mais possível, pois não corresponde às demandas e necessidades de nossa época.

Como já sabido por muitos, o mundo pós-moderno, conforme pensado e analisado por Bauman (1998), é um mundo muito mais incerto, volátil e transitório e a lógica positivista do pensamento científico não é mais capaz de abarcar as dissonâncias e dissidências de nossa atual realidade. Aliás, nas palavras de Morin (2000), o saber científico marcado pela simplificação é mutilante e desagregador e, portanto, não tem mais a mesma aplicabilidade do que outrora.

Por este prisma, pensar uma educação que realmente leve em conta a integração, religação e reconexão dos saberes que, como vimos, desde Descartes, é marcada pela separação e simplificação demanda e exige um determinado esforço de coalização e cooperação. Por isso, o exercício da interdisciplinaridade convoca todos aqueles que se importam com a educação a agirem de um modo mais humilde, respeitoso e colaborativo (TRINDADE, 2008).

A necessária colaboração de todas as pessoas envolvidas com a educação, desde o pessoal da zeladoria e limpeza até a equipe da gestão escolar, deve ocorrer no sentido de demonstrar que o cuidado com o mundo da escola é um cuidado que implica em atitudes educativas, pedagógicas e emancipatórias. Assim, o educador-cuidador não é necessariamente aquele que ministra aulas ou coordena as atividades administrativas da secretaria escolar, mas todos aqueles que juntos constroem um espaço escolar mais acolhedor, humanizado, descentralizado e democrático.

Nesta perspectiva, o texto aqui apresentado está dividido da seguinte forma: 1 – Edgar Morin e a importância do pensamento complexo, 2 – O conhecimento

científico e a fragmentação disciplinar; 3 - Saber, cuidar e formar: o papel do professor no século XXI em sua tarefa interdisciplinar; considerações finais e referências.

## **EDGAR MORIN E A IMPORTÂNCIA DO PENSAMENTO COMPLEXO**

Edgar Morin é um antropólogo, sociólogo e filósofo francês que defende, desde os anos 1990, uma reforma radical na educação com a intenção de combater a hiperespecialização, ou seja, a fragmentação do conhecimento em áreas específicas e, em alguma medida, isoladas. Para tal feito, Morin, apresenta o conceito da Educação Complexa, que parte da ideia do pensamento complexo e de que a educação pode ser entendida como uma mobilização de conhecimento para a religação<sup>7</sup> dos saberes.

O termo “educação complexa”, em um primeiro momento, pode trazer a ideia de algo específico, mais apurado ou com diferentes níveis de complexidade; contudo, o pensamento complexo defendido pelo autor, se refere a conexão dos saberes dispersos mobilizados nos modelos de educação atuais que, de acordo com Morin, causam uma inteligência cega, pelo fato de gerarem um conhecimento desconectado da realidade global. Segundo ele

Adquirimos conhecimentos inauditos sobre o mundo físico, biológico, psicológico, sociológico. Na ciência, há um predomínio cada vez maior dos métodos de verificação empírica e lógica. As luzes da Razão parecem fazer refluir os mitos e trevas para as profundezas da mente. E, no entanto, por todo lado, erro, ignorância e cegueira progredem ao mesmo tempo que os nossos conhecimentos (MORIN, 1990, p. 9).

O autor possui diversos textos que discorrem sobre o tema; contudo, uma das principais obras, chama-se Introdução ao Pensamento Complexo, publicada nos anos 1990 e que aponta os caminhos para uma educação complexa. O principal deles é a ideia de complexidade que se refere a algo multidimensional e que entende o conhecimento como algo inacabado, portanto, passível de mutações e complementações.

Para esta compreensão, Morin parte do paradigma da simplicidade: aqui mais uma vez é necessário cautela com os termos, uma vez que neste caso simplicidade

---

<sup>7</sup> A proposta de religação dos saberes é uma estratégia para realizar a junção de saberes que foram colocados em postos em oposição. Para saber mais leia MORIN, Edgar. *A religação dos Saberes: o desafio para o Século XXI*. Bertrand Brasil: São Paulo, 2001.

não se refere à aquilo que não seja complicado, mas sim da ideia de que o conhecimento era regido por leis gerais. Para ele, esta concepção de leis gerais que regem o universo, levaria a uma redução e uma simplificação de processos, que não atendem as demandas da educação contemporânea e, como contraponto, apresenta a ideia de que elementos que, em um julgamento *a priori* possam parecer distintos, *a posteriori* se mostram conjuntos ou complementares, o que ele exemplifica como processos auto-organizadores.

Estes processos se confrontam com a ideia do paradigma da simplicidade e, de acordo com Morin, nos levam ao paradigma da complexidade, que entende que a desordem e a confusão podem em alguma medida fazer parte do processo que desencadeia a dúvida e, portanto, podem nos ajudar a procurar respostas que o processo simplificador não pode nos trazer, devido ao seu caráter hermético.

Assim, o pensamento complexo pressupõe que não se pode isolar os objetos uns dos outros. Morin lança a ideia de processos auto-organizadores e auto-eco-organizadores. Esses conceitos dizem respeito à propriedade de cada sistema, de criar as suas próprias finalidades sem perder de vista a harmonia com os demais sistemas que interage. Destarte, para Morin, o conceito de pensamento complexo, não parte da eliminação de lógicas concorrentes, mas sim da integração de lógicas concorrentes, aproveitando suas potencialidades e expondo os seus limites. Assim, para explicar tal prática, ele apresenta tres macro-conceitos: o dialógico, a recursão organizacional e o holográfico.

O conceito dialógico, associa conceitos antagônicos, como a ordem e a desordem. Já a recursão organizacional, se refere uma ideia em ruptura com a ideia linear de causa e efeito que tudo o que é produzido volta sobre o que produz num ciclo ele mesmo auto constitutivo, auto organizador e autoprodutor" (MORIN, 1990, p.108).

O conceito holográfico por sua vez é aquele que defende que a ideia de que não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte. Contudo, de que maneira as contribuições de Morin podem colaborar para a melhoria da educação básica?

Esta é uma temática demanda ainda intenso debate, entretanto, nos é possível identificar que a principal área na qual os postulados de Morin poderiam ser aplicados, é a educação básica, a começar pelo ensino fundamental, local no qual efetivamente inicia-se a fragmentação do conhecimento. A ruptura deste paradigma é algo que vem acontecendo, ao menos em teoria, nas redes de educação brasileira com a

implementação da BNCC (2018). Contudo, sabe-se que não é a aplicação de um simples documento que alterará todas as concepções e contradições de um método educacional extremamente arraigado a conceitos cartesianos.

Neste sentido, surge mais um desafio hercúleo: afinal, não podemos exigir dos docentes da educação básica, uma educação complexa, se estes não foram capacitados para tal. E, neste aspecto, não nos referimos apenas a questão da capacitação para aqueles que já estão em sala de aula, mas igualmente para aqueles que ainda estão nas cadeiras acadêmicas, preparando-se para tal feito, e aqui configura-se o caráter científico exigido pela academia, não mais calcado no cartesianismo, mas no pensamento complexo que deve nortear o trabalho de um docente em sua sala de aula. Este desafio é uma preocupação bastante atual na academia, como versam Massuchetti e Silva (2020, p. 234):

(...) tornou-se evidente que a docência do ensino superior possui diversas “patologias pedagógicas” e desafios no que diz respeito à sua prática, mas além disso, possui a capacidade de reinventar-se e adaptar-se às realidades do século XXI. Para tal, faz-se necessária a superação de paradigmas reducionistas e simplificadores, que sufocam a criatividade e a autonomia afetivo-intelectual dos indivíduos frente à sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento humano, tanto no aspecto individual quanto social, naturalmente inseparáveis. O curioso é que tal superação pode arriscar-se a sugerir uma necessidade de ponto de partida justamente pelos educadores, que são os principais responsáveis pela mediação da construção do conhecimento humano.

Sendo assim, fica evidente a necessidade da superação do método cartesiano, nas práticas educacionais, tanto em níveis de educação básica, como em níveis superiores, bem como a adoção, de acordo com as distintas realidades de elementos de uma educação complexa, de uma formação mais adequada aos professores por meio de práticas educacionais complexas adequadas à nossa realidade do século XXI.

Diante da contextualização do pensamento complexo de Morin, devemos considerar que o maior dilema enfrentado hoje, seja por docentes do ensino superior, seja por professores da educação básica é a alta fragmentação do conhecimento, de modo que os saberes são ensinados de modo totalmente cindido e desconexo. A religação dos saberes, assim sendo, se torna um grande empenho que deve se dar de modo interdisciplinar, ou seja, colaborativo, cooperativo, rizomático e transversal.

## **DA FRAGMENTAÇÃO DISCIPLINAR PARA A RELIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR**

Segundo José Augusto Florentino e Léo Peixoto Rodrigues (2015), desde o século XIV, já existiam as universidades, sendo constituídas de uma relação de poder, principalmente clerical, onde se reproduzia o conhecimento, para produção de mão de obra social, mas sem geração de conhecimento científico. Contudo, a partir do século XV, inicia-se o conhecimento científico, fora das universidades, contando com o apoio político e econômico externo. Bem-David (1974, p. 236 apud FLORENTINO; PEIXOTO, 2015, p. 57) explica que:

Em diferentes partes da Europa, entre os séculos XV e XVII, surgiram grupos influentes de pessoas econômicas e socialmente móveis que estavam em busca de uma estrutura cognitiva coerente com seus interesses numa sociedade mutável, pluralista e orientada para o futuro. A ciência natural empírica (cujo desenvolvimento conceitual foi independente de tais circunstâncias sociais) dava essa estrutura cognitiva, cuja validade poderia ser posta à prova. Embora não desse algo semelhante a um modelo lógico e empiricamente satisfatório para a explicação da vida social, seu progresso constante despertava suficiente confiança na crença de que os métodos científicos algum dia dariam a chave para a compreensão do homem e da sociedade.

Esse momento histórico foi fundamental para a criação e para o desenvolvimento de um novo modo de produção do conhecimento no qual não existiria mais um controle propriamente dito de um único provedor ou financiador, tal qual era a Igreja naquele tempo. A produção científica teria, assim, se tornado uma forma de mensuração da realidade na qual a verdade não estaria mais em uma explicação metafísica ou religiosa, mas em comprovações dadas e comprovadas por meio de experimentos e provas “laboratoriais”. A verdade agora não depende mais da fé, mas, acima de tudo, da capacidade de provar. Sem provas não há verdade. Este método pode ser considerado o grande “divisor de águas” entre a Idade Média e o nascimento da Idade Moderna.

Tal metodologia foi amplamente útil pois considerou desde aquele tempo que era preciso saber dividir todos os saberes do macro ao micro, do universal ao particular e do dedutivo ao indutivo. Fora dessa metodologia nenhuma verdade poderia ser considerada como válida, já que demandava a necessidade de unir situações cotidianas com verdades universais. Os saberes, todos eles, se tornaram apenas resultado daquilo que poderia ser conferido por todos. Essa segmentação ajudou durante muito tempo a capacidade humana de aprender, de conhecer e de captar a realidade.

Contudo, com o passar do tempo, assim como qualquer forma de conhecimento, algumas alterações ou incompletudes foram encontradas no processo de aquisição do conhecimento, de modo que a separação total entre todos os saberes causou um certo colapso na forma de compreensão do mundo. Os paradigmas e as verdades adquiridas com o financiamento da ciência também demonstraram ter um certo prazo de validade.

Tal assertiva se mostrou muito clara no início do século XX, quando foram institucionalizadas as diferentes disciplinas vinculadas às ciências sociais. Muitas delas ainda seguiam um modelo positivista, herdeiro do modelo criado pelo financiamento da ciência. Estas ciências tentavam reproduzir a mesma lógica das ciências naturais, tentando, sobremaneira, separar o sujeito do objeto. Esta separação tem muito sentido no contexto das ciências naturais, pois é preciso pelo método quantitativo, separar o sujeito dos objetos que ele mesmo estuda.

Todavia, no mundo das ciências humanas, o sujeito-pesquisador está sempre envolvido com o objeto que ele estuda, seja a sociedade, a escola, um grupo social, uma região ou até mesmo um país. Nesse caso, então, a metodologia adotada pelo sistema das ciências naturais não abarca a complexidade apontada por Morin (1990), quando se trata de estudar os seres humanos e suas relações interpessoais. Deste modo, vê-se que a disciplinarização instituída pela ciência positiva é incapaz de interpretar os dados de modo interdisciplinar e complexo.

Foucault (1995) ressalta que a disciplinarização fez com que as disciplinas ganhassem mais autonomia, tendo com isso poder, ou micropoderes, mostrando que o poder não está somente nas esferas institucionais (Igreja, Poder Judiciário, Economia), mas que o conhecimento passa a ser o veículo do poder. Um poder que mutila a vida humana (animal e vegetal também) em uma infinita gama de micro-pedaços e micropoderes. Diante disso, é preciso resgatar um olhar que seja capaz de amalgamar, religar e harmonizar tamanha dilaceração da vida e do conhecimento. E este novo poder agora deve receber o nome de interdisciplinaridade.

Segundo Ivani Fazenda:

A pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível onde várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém é necessário criar-se uma situação-problema no sentido de Freire (1974), onde a ideia de projeto nasce da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade do mesmo e na disponibilidade destes em redefinir o projeto a cada dúvida ou a cada resposta encontrada. Neste caso, convergir não no



sentido de uma resposta final, mas para a pesquisa do sentido da pergunta inicialmente enunciada (FAZENDA, 2008, p. 22).

Como se pode ver a pesquisa interdisciplinar têm um viés totalmente diferente das pesquisas unicamente disciplinares, pois a resposta em si mesma não tem valor comprobatório, mas valor investigativo, pois o que move a pesquisa é, acima de tudo, o ato de inquirir, de questionar e de ir além do óbvio. Neste diapasão, fica claro que o papel do professor está mais delineado para a função de costurar junto com seus colegas professores um saber que seja pertinente e que faça sentido para a vida dos estudantes, justamente porque em função da nova realidade que vivemos no século XXI, a vida desconectada e dispersa que o saber positivo desenvolveu não condiz mais com as necessidades e urgências do nosso tempo. Isso fica evidente nas palavras de Fazenda quando afirma que mais importante do que o produto é o processo:

A formação interdisciplinar de professores, na realidade, deveria ser vista de um ponto de vista circundisciplinar (Lenoir; Sauve, 1998), onde a ciência da educação, fundamentada num conjunto de princípios, conceitos, métodos e fins, converge para um plano metacientífico. Tratamos, nesse caso, do que poderíamos chamar interação envolvente sintetizante e dinâmica, reafirmando a necessidade de uma estrutura dialética, não linear e não hierarquizada, onde o ato profissional de diferentes saberes construídos pelos professores não se reduzem apenas a saberes disciplinares. Começamos aqui a tratar de um assunto novo, recentemente pesquisado, denominado intervenção educativa, em que mais importante que o produto é o processo (FAZENDA, 2008, p. 23).

Por esta visão, podemos inferir que a proposição de uma visão interdisciplinar na formação dos professores não pode ser vista como um problema a mais, mas como uma solução que pode trazer um revigoramento no trabalho docente na educação básica, visto que é preciso analisar mais criteriosamente a forma pela qual os professores interagem com seus alunos, pois não se trata de menosprezar um conhecimento em favor de outro, mas de “tomar de empréstimo” os saberes que são recíprocos, convergentes e interativos, já que a principal finalidade da educação é a formação integral dos estudantes, não somente para o mercado de trabalho, mas para a vida como um todo. É isso que Ivani Fazenda quer dizer quando trata da questão meta-científica de ordem dialética: os saberes interatuam entre si, de modo que não há um puro antagonismo entre eles, mas, muito pelo contrário, uma complementaridade própria que as disciplinas, desde os gregos, já possuem, mas que, como vimos, o conhecimento positivista desintegrou e desarticulou.

Desse modo, o saber disciplinar acaba por se tornar disciplinador, como diria Foucault (1995). Assim, nosso esforço deve ser o de desenvolver um saber ou saberes que compactuem com uma visão interdisciplinar, que mais do que impor verdades demonstráveis e absolutas, seja capaz de desenvolver um cuidado realmente emancipador, catalisador e envolvente, pois as heranças do positivismo cartesiano não precisam ser destruídas, mas ressignificadas em um processo que, como disse Fazenda (2008), seja mais focado no caminhar do que no caminho.

Por isso, agora, apresentamos os efeitos positivos que o trabalho docente pode causar na medida em que se preocupa com uma formação intelectual que não se despreocupa as dimensões emocionais e afetivas do processo de ensino-aprendizagem.

## **SABER, CUIDAR E FORMAR: O PAPEL DO PROFESSOR NO SÉCULO XXI EM SUA TAREFA INTERDISCIPLINAR**

Aprovado em 1996, a inclusão da primeira etapa da Educação Básica com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as instituições responsáveis pela educação e pelo cuidado passaram a ter maior atenção por parte do Estado, bem como a prática docente e a formação destes profissionais. A questão que se faz é que tipo de profissional caracteriza quem trabalha nesta faixa etária: cuidadora, professora, professora-cuidadora.

Segundo Juliana Diniz Gutierrez Borges e Maria Manuela Alves Garcia (2023), as políticas públicas produziram uma norma que caracteriza esse profissional docente de creche e pré-escola. São variadas as enunciações que possibilitam sua afirmação como profissional docente que educa e cuida de crianças de 0 a 5 anos, numa representação que aqui chamamos de “professora-cuidadora”. Reitera-se que uma representação é sempre precária, nebulosa e equívoca, sendo apenas mais uma forma de significação, dentre tantas outras (LACLAU, 2000 apud BORGES; GARCIA, 2023).

Na LDBEN (BRASIL, 1996), a representação da professora de Educação Infantil está atrelada à ideia de gestora dos espaços-tempos educativos, cujo papel vai além da sala de aula, pois envolve relações ambientais e familiares numa perspectiva de consolidar um dado projeto de ação. No que se refere a BNCC (BRASIL, 2018), a

identificação da professora de Educação Infantil está mais na sua atuação em sala, sendo aquela que conhece os aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil e sabe aplicar seus conhecimentos na prática. Disso decorre o investimento atual em treinamentos e capacitações baseadas em evidências científicas.

Se esta realidade está presente no contexto da educação infantil, tal concepção pode ser pensada também no contexto da educação básica, principalmente no ensino fundamental. A formação pedagógica dos professores voltada para as séries iniciais e finais do ensino fundamental também enfrenta grandes dilemas. Um dilema que pode ser aqui elencado envolve os limites da ação dos professores para além do ambiente escolar. É claro que o papel do professor está focado no repasse de saberes e nas discussões decorrentes do aprendizado destes saberes; todavia, sabemos muito bem, que inúmeras vezes os problemas enfrentados em sala de aula extrapolam os muros da escola, de modo que o trabalho do professor sempre pode ser usado como referência para a vida de seus alunos.

Segundo Márcia Silvana Silveira Barbosa (2004):

[...] Um trabalho docente, partindo de uma perspectiva de transformação social, fazendo com que os alunos agucem a postura crítica frente ao atual modelo socioeconômico, exige do educador uma prática de construção do conhecimento que estimule a problematização do presente e do futuro, oportunizando um espaço para que o aluno possa refletir e contestar os acontecimentos que ora se apresentam fora dos limites restritos da escola (BARBOSA, 2004, p. 169).

Assim, o cuidado do professor não se restringe apenas com a qualidade do ensino, mas com a vida de seus estudantes. Diante disso, certamente, uma das razões pelas quais os professores enfrentam essas situações tem a ver com a formação familiar e com a identificação ou não dos estudantes com a sua própria família. Porém, negar ou rechaçar tal constatação normalmente resulta na conhecida fragmentação da formação escolar, calcada na visão positivista e cartesiana de educação. Afirmar que a vida particular dos alunos não é problema da escola é um ledão engano. A tentativa de separar vida pessoal de vida escolar é uma estratégia infrutífera que deve ser colocada nas discussões de sala de aula entre professores e coordenação pedagógica e entre os próprios estudantes, haja vista a necessidade, como já falamos até aqui, de uma visão mais interdisciplinar, transversal, integrada e colaborativa entre todos os âmbitos da escola. É evidente que a formação universitária para as licenciaturas, comumente, não prepara os professores para tal realidade, mas

isso não pode ser desculpa para o esquecimento de que tais problemas sempre estão presentes no ambiente escolar.

Uma visão mais integrada, interdisciplinar ou até mesmo multidisciplinar pode facilitar a compreensão das várias razões pelas quais a escola ainda é o espaço por excelência para a democratização e para a inclusão de todos os temas que perpassam a vida social. Nesse caso, é preciso levar em conta a importância dos temas que podem ser escolhidos para as discussões em sala de aula que envolvam não apenas aquilo que está posto no currículo, mas que emerge das mais variadas situações sociais que são vividas pelos estudantes. Dissociar a vida cotidiana com o aprendizado escolar é um “tiro no pé”, é um erro grosso que pode ser evitado na medida em que os saberes “apostilares” são confrontados com depoimentos, narrativas e experiências pessoais dos alunos. Certamente, o aperfeiçoamento dos próprios estudantes poderá ser ampliado enquanto eles compreendem que o mundo da escola e o mundo da vida não estão em posição de colisão, mas de coalizão: um complementando o outro e favorecendo um aprendizado pertinente, com sentido, contextualizado e voltado para as demandas sociais do nosso tempo.

Assim, segundo Juliana Diniz Gutierrez Borges e Maria Manuela Alves Garcia (2023), é preciso desestabilizar discursos que pretendam formar professores “preparados”, “treinados”, “prontos” para lidar com as diferentes demandas educativas, pois isso não contribui para uma formação docente que abarque tempos e espaços de múltiplas discussões. Aposta-se na descentralização dos sujeitos, considerando que estudantes e professores existem através das relações que estabelecem entre si, sempre em um contexto particular e único. Por isso, as identificações são construídas e reconstruídas em contextos específicos, mutáveis e nos quais o significado do que os professores são, podem e devem ser, não é definitivo. Constituem-se em processos híbridos e justapostos, construídos de maneira dinâmica e fluída.

Por isso, a atitude inclusiva e cuidadora deve compor todo itinerário formativo dos próprios professores e dos estudantes num método, conforme já apontado por Fazenda (2008), mais calcado no processo do que no produto. Nesse caso, as ciências humanas (de modo mais pontual, a filosofia) podem auxiliar os professores neste processo de contribuição para a formação das identidades pessoais. Nesse caso, segundo Kelmes Holanda de Souza:

Nosso olhar se volta para o papel do professor enquanto esse outro que tem o poder de intervir nas individualidades presentes no espaço escolar e, por conseguinte, na sala de aula. O papel do professor agora é o de mediador entre o que se é e o que se pretende ser. Nesse jogo existencial entre o que se é, indivíduo (diferenciado por suas competências e habilidades tecnicamente mensuráveis), e o que se pretende constituir, o sujeito (subjetividade referenciada por relações sociais contingentes e modificáveis), a filosofia tem um papel importante nessa autorreflexão e, por conseguinte, uma ação de mudança. Isto porque seu campo de trabalho são os conceitos e as rupturas intercedidos pelo pensar (SOUZA, 2020, p. 96).

Por isso, a filosofia, neste caso, pode ser um elemento amalgamador na medida em que colabora para uma educação mais crítica e criativa. Nesse contexto, ela assume o papel de ser a viga mestra da interdisciplinaridade entre todos os saberes já que ela não tem a preocupação de indicar o valor dos saberes, mas de interpretá-los na função que exercem para a emancipação e a transformação social que a educação pode promover na vida dos estudantes por meio de uma visão complexa e interdisciplinar que o cuidado com a vida por completo pode engendrar. Sobre isso, Souza nos diz que

Essa prática do cuidado de si conduz o educador a uma reflexão sobre seu estar no mundo. É essa percepção de estar no mundo que abrirá espaços para uma problematização de seu “status de sujeito”. Em outras palavras, é mediante essa relação entre discurso e prática do mundo percebido, pensado e problematizado que o professor-filósofo abrirá caminho para a reflexão filosófica em sala de aula (SOUZA, 2020, p. 97).

Assim sendo, a visão educativa interdisciplinar não assujeita ninguém, mas ao contrário, dá a todos a condição de serem sujeitos transformadores de sua própria realidade, independentemente dos papéis sociais que ocupam, pois conforme Rubem Alves e Celso Antunes (2011), um bom professor é um professor de espantos, capaz de despertar muito mais a curiosidade do que a memorização de informações e conteúdos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este texto se propôs a versar sobre os elementos fundamentais que atualmente costuram e demarcam o universo escolar. A escola, neste aspecto, tem passado nos últimos anos por uma verdade transformação não somente no sentido da episteme, mas principalmente no sentido da mudança de apreensão dos modos pelos quais a episteme é compreendida, discutida e ensinada. Se, durante todo o século XIX e XX, a educação era compreendida pela divisão estanque de conhecimentos bem

“encaixotados e divididos entre si”, tal noção de ensino e aprendizagem não é mais possível em nossos dias.

Em linhas gerais, atualmente, os estudantes da educação básica vivem suas vidas de um tal modo que eles não imaginam mais a própria vida como algo desconexo e segregado. A percepção que muitos possuem é a de que a vida é resultado de relações inteiras, complexas e sistêmicas. A máxima “tudo junto e misturado” é um exemplo muito sagaz para definir essa percepção que eles possuem da própria realidade.

Certamente, esta constatação não é a mesma para muitos professores que ainda olham para sua área do conhecimento com um certo diletantismo cego ou um grande preciosismo anacrônico. Por isso, um olhar interdisciplinar se faz premente para que os professores do século XXI sejam capazes de analisar com maior cuidado e atenção os pontos convergentes que suas áreas possuem, de modo que a navalha mutilante do saber não seja mais pendida em favor de saberes “produtivos” e contra saberes “improdutivos”, já que, em nossos dias, a riqueza dos saberes está na capacidade dialógica que eles devem ter na medida que buscam mais a aproximação do que o afastamento ou como afirma Bodnar, Freitas e Silva (2016, p. 61) “[...] quanto ao enfoque interdisciplinar, Bernard Lepetit [...] trabalha esta abordagem ‘como um processo controlado de empréstimos recíprocos’”. Em outras palavras, a beleza da visão interdisciplinar está na capacidade de saber emprestar os conhecimentos de um modo que ninguém se sinta “roubado” ou “usurpado” daquilo que sabe, mas que compreenda que todos crescem quando aprendem a compartilhar o que conhecem e, como já foi dito, isso tem um viés democrático pois convida todos a colaborarem e cooperarem.

Por esta lógica que implica no compartilhamento dos saberes, une-se o dividido, atam-se os conhecimentos e a escola torna-se um lugar de zelo, cuidado e emancipação, pois os professores se tornam educadores; os alunos, seres com “luz”, os diretores e pedagogos, pessoas condutoras e guias, como o próprio termo grego *gogia* e o latim *directus* nos indicam. Desse modo, a educação, como sua etimologia nos ensina, nos conduz a sairmos de nossos comodismos epistemológicos disciplinadores e mutiladores para chegarmos à uma conduta interdisciplinar de cuidado, coragem e solidariedade em prol de uma formação de estudantes mais engajados com o mundo por meio de uma cidadania cosmopolita e planetária.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem; ANTUNES, Celso. **O aluno, o professor, a escola: Uma conversa sobre educação**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2011.

BARBOSA, Márcia Silvana Silveira Barbosa. **O Papel da Escola: Obstáculos e Desafios para uma educação transformadora**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação (FACED-UFRGS). Porto Alegre, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDBEN. 9394/1996.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018

BODNAR, Zenildo; FREITAS, Vladimir Passos de; SILVA, Kaira Cristina. A epistemologia interdisciplinar da sustentabilidade: por uma ecologia integral para a sustentação da casa comum. **Revista Brasileira de Direito**, 12(2): 59-70, jul.-dez. 2016. Disponível em <https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/1558/1000>

BORGES, Juliana Diniz Gutierrez; GARCIA, Maria Manuela Alves. Profissionalidade docente nas políticas curriculares para a Educação Infantil no Brasil: Cuidadora? Professora? Professora-cuidadora? **Revista Diálogo Educacional**, v. 23, n. 76, 2023. DOI: 10.7213/1981-416X.23.076.A006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/29756>. Acesso em: 18 jun. 2023.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas**. In: O Que é interdisciplinaridade? / Ivani Fazenda (org.). São Paulo :Cortez, 2008.

FLORENTINO, José Augusto; RODRIGUES, Léo Peixoto. Disciplinaridade, interdisciplinaridade e complexidade na educação: desafios à formação docente. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 54–67, 2015. DOI: 10.15448/2179-8435.2015.1.17410. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/17410>. Acesso em: 18 jun. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

MASSUCHETTI, Cristiani; SILVA, Madalena Pereira da. As Contribuições do paradigma da complexidade na docência no ensino superior. **Revista Linguagens Educação e Sociedade**. Teresina, UFPI, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1057> DOI: <https://doi.org/10.26694/les.v0i45.10884>

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget. 2ª ed. 1990.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice S. Dória. 4. Ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil: São Paulo, 2000.

MORIN, Edgar. **A religião dos Saberes: o desafio para o Século XXI**. Bertrand Brasil: São Paulo, 2001.

SOUZA, Helmes Holanda de. O cuidado de si na perspectiva de uma educação para a autonomia. **PRISMA**, vol. 2, n. 01, jan./jul. 2020 (p. 93-110). Disponível em <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/prisma/article/view/8285> Acesso em 19 jun. 2023.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. **Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências**. In: O Que é interdisciplinaridade? / Ivani Fazenda (org.). São Paulo :Cortez, 2008.