

## 5 A ATITUDE INTERDISCIPLINAR COMO PROPOSTA DE ACOLHIMENTO NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO ESCOLAR

### *AN INTERDISCIPLINARY ATTITUDE AS RECEPTION STATE IN SCHOOL INCLUSION PROCESSES*

*Priscila Aparecida Dias Salgado<sup>1</sup>  
Mariana Aranha de Souza<sup>2</sup>*

**RESUMO:** este artigo propõe uma reflexão sobre o problema da inclusão/exclusão escolar, apresentando como proposta de enfrentamento, um acolhimento inclusivo a partir dos princípios da interdisciplinaridade e da atitude interdisciplinar do educador. Sob a perspectiva de que a interdisciplinaridade possui um caráter polissêmico, fundamentado em elementos culturais de natureza epistemológica, metodológica e ontológica, a atitude interdisciplinar encontra possibilidades de efetivação por meio dos sujeitos que decidem por um acolhimento inclusivo que considere elementos como: aprender com as diferenças; estar em constante aprendizado; perceber suas limitações em um processo constante de autoconhecimento; entender que cada indivíduo é único e necessita ser compreendido; e estudar continuamente sobre a temática.

**Palavras-chave:** Inclusão escolar. Interdisciplinaridade. Atitude interdisciplinar.

**ABSTRACT:** this article proposes a reflection on the problem of school inclusion/ exclusion, presenting as a proposal of confrontation an inclusive reception based on the principles of interdisciplinarity and the educator's interdisciplinary attitude. Considering that the interdisciplinarity perspective has a polysemous character based on cultural elements of epistemological, methodological and ontological nature, the interdisciplinary attitude finds possibilities of effectiveness through the subjects that decide for an inclusive reception that considers elements such as: to learn with the differences; to be in constant learning; to perceive its limitations in a constant process of self-knowledge; to understand that each individual is unique and needs to be understood; to study the theme continuously .

**Keywords:** School inclusion. Interdisciplinarity. Interdisciplinary attitude.

---

<sup>1</sup> **PRISCILA APARECIDA DIAS SALGADO:** Mestranda em Educação pela Universidade de Taubaté. Licenciada em Filosofia pela Unisal/ Lorena. Professora da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Contato:** E-mail: [prisciladiasprof@gmail.com](mailto:prisciladiasprof@gmail.com)

<sup>2</sup> **MARIANA ARANHA DE SOUZA:** Doutora e Mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pedagoga pela Faculdade Maria Augusta Ribeiro Daher. Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. Assessora Pedagógica do Núcleo de Educação à Distância da Universidade de Taubaté. Pesquisadora do GEPI. **Contato:** E-mail: [profa.maaranha@gmail.com](mailto:profa.maaranha@gmail.com)

## 1 A INCLUSÃO ESCOLAR

Com a democratização do ensino e as novas formas de se pensar a educação, surgiu no vocabulário escolar o termo: inclusão. Este termo tornou-se bastante proferido por profissionais da educação, inseridos nas mais diversas instituições de ensino, para além de instituições especializadas. Hoje se fala em inclusão desde a educação infantil até o ensino superior. Em meio à vulgarização dos discursos sobre inclusão, enfatizamos um, que consideramos ser uma questão a ser refletida: a falta de entendimento mínimo sobre as vertentes da inclusão e a confusão entre os conceitos de Inclusão Escolar e Educação Especial.

Consideramos importante iniciarmos com uma conceituação da Inclusão Escolar, diferenciando-a de Educação Especial, endossando que não há somente um conceito definido de Inclusão, e que esse tema deve ser sempre pensado de forma reflexiva e dentro dos contextos.

Compreendemos como Inclusão Escolar a inclusão de qualquer pessoa, independente de cor, credo, classe social, deficiências físicas ou intelectuais, na instituição escolar e nos processos de ensino. O entendimento do termo inclusão é necessário, pois nem sempre a escola foi lugar para todos. Com a democratização do ensino, a escola se abre para novos públicos que antes eram impensáveis naquele ambiente e pensar a inclusão faz-se necessário para a acolhida desses novos frequentadores. Portanto, não devemos reduzir a problemática da inclusão escolar a algo simples, pois a escola mais democratizada existe há pouco tempo e ainda se encontra num processo de transição.

Já a Educação Especial é um termo advindo da inclusão, que apresenta um recorte. Trata-se do ensino ofertado a uma parcela do público compreendido pela Inclusão Escolar. Esta modalidade de educação direciona-se às pessoas que apresentam deficiências física e intelectual e superdotação. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96 (BRASIL, 1996), encontramos o seguinte artigo sobre Educação Especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação -Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013 (BRASIL, 2013).

Contudo, o que temos visto, no chão da sala de aula, é que a diferença entre essas duas vertentes da Inclusão Escolar ainda não está muito clara. E que existem ainda professores que tratam o tema inclusão referindo-se somente a Educação Especial e esquecendo-se de toda a demanda de público diversificado que será incluído (ou acolhido) nesse ambiente. Muitas vezes,

esses profissionais acreditam que o termo Inclusão Escolar deve ser melhor compreendido e refletido somente pelos profissionais que trabalham diretamente com o público que possuem necessidades especiais, físicas, motoras ou intelectuais.

A escola hoje apresenta uma diversidade significativa, mas isso não quer dizer que estão todos incluídos nela. Por exemplo, é necessário se pensar nos processos de inclusão de negros, indígenas e pessoas de religiões que não as cristãs. Essa demanda de inclusão traz problemas como xenofobia, racismo e fundamentalismo religioso na escola, o que aponta que precisamos evidenciar esses nichos de Inclusão. De igual forma, há que se pensar também, na discussão sobre gênero, diferenças sociais entre homens e mulheres e a causa LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros), compreendendo que o entendimento de gênero se caracteriza como um fator de exclusão escolar e social.

Estas questões surgem na escola como reflexo da sociedade e se forem tratadas da mesma forma, as instituições de ensino serão meras reprodutoras de uma sociedade cruel e segregada fazendo com que a educação perca o seu papel de transformadora social.

Nesse sentido, se entendermos a escola como reprodutora da sociedade, podemos pensar o problema da inclusão como algo mais abrangente, pensando, também, na exclusão social. Martins (1997) problematiza esta palavra, afirmando que não existe exclusão. O que chamamos de exclusão é, na verdade, uma inclusão precária e instável, que é fruto de um sistema capitalista que transforma tudo em produto de mercado. Logo, tudo que se é lançado ao mercado deve ser sinônimo de riqueza que circula em forma de mercadoria. Dessa forma, o que não produz lucro não é considerado útil e é desmerecido, desvalorizado na sociedade. Contudo, Martins (1997), traz a reflexão de que o demérito social de muitos não pode ser considerado como exclusão. Todos nós estamos incluídos de alguma forma na sociedade. Para o autor não existe exclusão, o que existe é uma inclusão marginal fruto de um sistema econômico ao qual estamos inseridos e que sabe exatamente onde quer que cada um de nós se encaixe:

O capitalismo na verdade desenraiza e brutaliza a todos, exclui a todos. Na sociedade capitalista essa é uma regra estruturante: todos nós, em vários momentos de nossa vida, e diferentes modos, dolorosos ou não, fomos desenraizados e excluídos. É próprio dessa lógica de exclusão a inclusão. A sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir, incluir de outro modo, segundo suas próprias regras, segundo sua própria lógica. O problema está justamente nessa inclusão (MARTINS, 1997, p.32).

Martins (1997) afirma que a sociedade se divide em guetos, em que cada um se encaixa perfeitamente de acordo com seu perfil; assim, a meritocracia define quem merece ou não estar em determinados lugares. O convencimento de que a responsabilidade de pertencer a este ou outro lugar é muito grande, então, as pessoas apenas aceitam, pois realmente acreditam não terem se esforçado suficiente, pensam que as oportunidades estão ali para todos, pois todos foram

incluídos na sociedade atual e que a culpa é dela mesmo se não conseguiu fazer diferente, para pertencer aos lugares mais favorecidos:

Este processo que nós chamamos de exclusão não cria mais os pobres que nós conhecíamos e reconhecíamos até outro dia. Ele cria uma sociedade paralela que é incluída do ponto de vista econômico e excluída do ponto de vista social, moral e político (MARTINS, 1997 p.34).

Para Martins (1997), as pessoas criam uma falsa sensação de pertencimento, quando na verdade estão às margens da sociedade que não dá a ela a participação na vida social, moral e política. Já a enxerga como alguém que não transmite confiança, alguém que não tem capacidade de produzir cultura, que não pode pensar a política de forma crítica, não tem o comportamento refinado das elites e nem vai conseguir ter.

A nossa sociedade está se transformando numa sociedade dupla, duas “humanidades” na mesma sociedade. De um lado, uma humanidade constituída de integrados (ricos e pobres). Todos estão inseridos de algum modo, decente ou não, no circuito reprodutivo das atividades econômicas: todos temos que vender e o que comprar. Essa é a nova desigualdade. Além disso, têm direitos reconhecidos, têm lugar assegurado no sistema de relações econômicas, sociais e políticas. Ouvi alguém dizer uma vez: eles são gente (MARTINS, 1997 p.35).

Martins (1997) acredita que a escola reproduz todo esse sistema, pois é composta por cidadãos dessa sociedade e nesse caso, não há exclusão do público menos favorecido na escola, há uma inclusão marginal que coloca todas essas pessoas no ambiente escolar em nome de uma democratização do ensino, pressupondo que todos serão tratados como iguais, sem preconceitos ou estigmatização (GOFFMAN, 2004).

Dinis (2008) apresenta uma visão panorâmica da problemática de gênero no cenário mundial atual, sobre história da discriminação de gênero, sobre políticas, sobre o atual enfrentamento da causa, de como anda essa temática na escola, e, sobretudo, o que isso se relaciona com o currículo escolar, mostrando que não podemos nos abster desta discussão, pois ela abrange todas as relações sociais, o que, obviamente, não exclui a escola, muito pelo contrário, está presente nela, mesmo quando a ignoramos. O autor defende a importância do debate de gênero na educação e dos investimentos dos estudos de gênero nos cursos de formação docente para que se forme um profissional mais crítico e melhor preparado para lidar com os binarismos presentes nesse debate (homem e mulher, heterossexual e homossexual).

## **2 A INCLUSÃO NA ESCOLA A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES**

A fim de compreender qual a compreensão que os professores de Educação Básica possuem dos conceitos de Inclusão Escolar, Educação Especial e como o professor interpreta tais conceitos no chão da sala de aula, realizamos uma pesquisa em uma escola localizada em um município de grande porte do Vale do Paraíba Paulista. A escola atende, no ano de 2017, 370 alunos, entre a 1ª e a 3ª série do Ensino Médio, advindos de mais de vinte bairros da cidade. Possui uma equipe de 20 professores, 1 diretora, 1 vice diretora e 1 coordenadora geral. Os vinte professores da escola foram convidados a participar da pesquisa, por meio do preenchimento de um questionário, contudo, obtivemos o retorno de 18.

O questionário, além de solicitar dados quanto à idade, tempo de carreira docente e número de escolas que o professor já havia trabalhado, tratou dos seguintes temas: se o professor já havia ouvido os termos Inclusão Escolar ou Educação Especial nas escolas em que havia trabalhado; se já havia participado de formações sobre estes temas; se entendia os termos Inclusão Escolar e Educação Especial como sinônimos, vertentes diferentes de inclusão ou que não possuíam ligação entre si. Também procurou abordar se na escola em que o professor trabalha há alunos que necessitam de acolhimento inclusivo e, por fim, os docentes deveriam selecionar quais termos estariam relacionados à temática da Inclusão Escolar.

Os dados mostraram que os pesquisados apresentaram idade mínima de 32 anos e máxima de 56 anos. Possuíam o mínimo de 7 anos e o máximo de 21 anos de carreira docente. Durante o percurso profissional, já lecionaram de 3 a 32 escolas diferentes. Com isso, consideramos muito rica a contribuição desses profissionais para o entendimento da compreensão que se tem sobre Inclusão no efetivo exercício docente.

De acordo com a pesquisa, 83% dos docentes ouviram falar nos termos Educação Inclusiva e Educação Especial nas escolas em que trabalharam. No entanto, 17% afirmam terem ouvido falar somente no termo Educação Inclusiva. Os pesquisados foram questionados sobre o entendimento desses dois termos, e 94% afirmaram que entendem que são vertentes diferentes de inclusão. Nenhum professor assinalou que pensam serem termos sinônimos, e nem a opção: não possuem ligação entre si. Apenas 1 participante (6%) não respondeu essa questão.

Contudo, apesar de a maioria entender que os termos são vertentes diferentes de inclusão, parece que eles ainda não estão tão claros para a prática dos docentes. A pesquisa mostrou certa confusão entre os termos, pois, quando foram questionados sobre a quantidade de alunos que necessitam de atendimento inclusivo na escola em que trabalham, os docentes apontaram uma média de 2 a 3 alunos, e indicaram os motivos da necessidade desse atendimento relacionando-os às limitações intelectuais e físicas somente.

Na questão seguinte do questionário, solicitamos que os docentes assinalassem que tipos de alunos e professores estavam associados à temática da Inclusão Escolar. Esta questão admitia quantas marcações fossem

necessárias e as respostas dos professores podem ser observadas na tabela 1.

**Tabela 1:** Itens que os professores relacionam a temática Inclusão Escolar.

|                              | <b>Características</b>                     | <b>Nº professores que assinalaram</b> |
|------------------------------|--|---------------------------------------|
| <b>Alunos</b>                | Autista                                    | 17                                    |
|                              | Da área rural matriculado em escola urbana | 18                                    |
|                              | Deficiente auditivo                        | 18                                    |
|                              | Dificuldade motora                         | 15                                    |
|                              | Estrangeiro                                | 18                                    |
|                              | Hinduísta                                  | 18                                    |
|                              | LGBT                                       | 18                                    |
|                              | Negro                                      | 18                                    |
|                              | Superdotado                                | 15                                    |
| <b>Professores</b>           | Indígena                                   | 9                                     |
|                              | Cadeirante                                 | 15                                    |
| <b>Total de respondentes</b> |  | <b>18</b>                             |

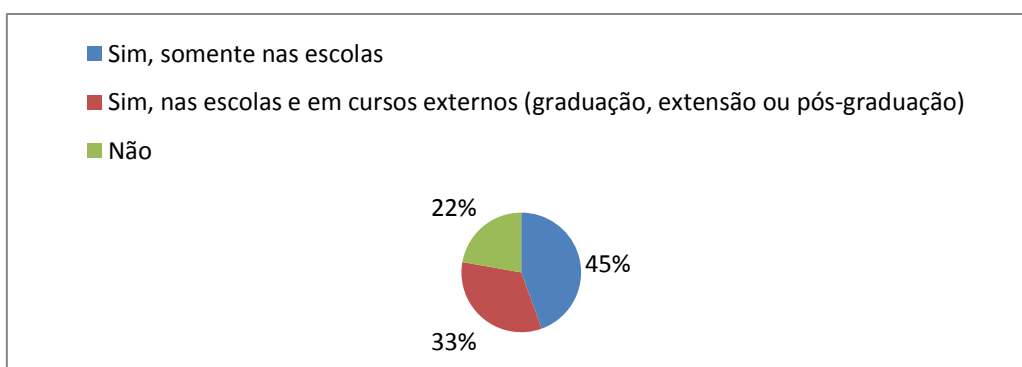
Fonte: Elaborado pelas autoras, 2017.

Nesta questão, como pode ser observado na tabela 1, somente 6 docentes assinalaram todos os itens entendendo que os tipos de alunos e professores caracterizados nesta questão, estão relacionados a temática de Inclusão Escolar, justificando que todos devem e merecem ser acolhidos de forma democrática na escola. Contudo, se compararmos os dados obtidos pela questão anterior, os docentes indicaram que na escola existia somente uma média de três alunos que necessitava de atendimento inclusivo e por motivos de deficiências física e intelectual. Nesse sentido, podemos evidenciar a falta de clareza e confusão sobre o uso dos termos Inclusão Escolar e Educação Especial.

Ao apontarem a necessidade de inclusão somente dos alunos com deficiências físicas e intelectuais, os pesquisados deixaram de considerar a inclusão social de alunos e professores das chamadas minorias como um fator importante nos

processos de inclusão escolar. Isso não quer dizer que esses alunos e professores não estão sendo acolhidos na escola, uma vez que nas justificativas de resposta os profissionais reforçaram o direito de todos à Educação Escolar, afirmando que todos devem ser incluídos. No entanto, esta questão demonstra o quanto o uso desses termos é comum e como os professores, naturalizam a inclusão escolar sem refletir sobre sua complexidade prática. Na prática, poucos profissionais pensaram sobre essa diferenciação entre Educação Especial e Inclusão Escolar.

Diante da escassez de condições de trabalho do docente, a reflexão e os estudos sobre coisas **externas** às suas disciplinas torna-se um feito cada vez mais difícil. Ao serem questionados sobre a participação em formações sobre a temática Educação Inclusiva e Educação Especial, 78% dos professores pesquisados afirmaram que já participaram de formação, como pode ser observado na figura 1.



**Figura 1:** Participação dos professores em formação com a temática da educação Inclusiva e Educação Especial (Elaborado pelas autoras, 2017).

A figura 1 demonstra que, dos 78% dos professores que já participaram de algum tipo de formação, 45% tiveram formação somente na escola, e 22%, tiveram oportunidade de estudar sobre o assunto em outros locais acadêmicos. Os 33% dos professores afirmaram que nunca participaram de formações sobre esta temática.

Dos professores que afirmaram já terem participado de formações sobre inclusão, 16 afirmaram que essas formações não foram suficientes para suprir as necessidades de um atendimento inclusivo na escola e que eles não se sentem preparados para tal missão. Para eles, a formação do profissional ainda é um dos principais desafios nos processos de inclusão na escola.

Quando questionados sobre os principais desafios de se trabalhar com a inclusão na escola, os temas mais citados foram: a falta de infraestrutura (prédio, matérias didáticos, acessibilidade); especialização dos profissionais presentes na escola e condições de trabalho que permitam a formação continuada e humana do profissional; flexibilização do currículo (a prática pedagógica não contempla a individualidade); falta de entendimento e aceitação das famílias e a falta de reformas educacionais de fato.

Nesse sentido, a partir do que foi apresentado propõe-se, neste trabalho, uma forma de pensar a Inclusão Escolar, não se queixando ou argumentando com todos os seus contras (falta de preparo docente, falta de infraestrutura), mas sob a perspectiva de compreender o conceito e a realidade para, em seguida, pensar em propostas de intervenção. Para isso, faz-se necessário partir do pressuposto de que os sujeitos não são padronizados, que cada ser humano é único (FRANKL, 1989). Quando falamos em inclusão, é preciso que se entenda que, a cada novo aluno, há uma nova perspectiva e, por isso, o estudo do profissional da educação é infundável. A mudança tem de vir de dentro para fora, o professor tem que estar disposto a encarar essa problemática sabendo que não há respostas prontas, que é um processo, no qual as relações pedagógicas se constroem.

Dessa forma, um novo exercício pedagógico é um convite a reinventarmos nossas relações com os outros e com nós mesmos, nos desprendermos de nós mesmos, liberar a vida aí onde ela está aprisionada, devir-outro, tornarmos outra coisa. A produção permanente de formas subjetivas que desconstruam as estruturas binárias e excludentes do tipo adulto-criança, homem-mulher, heterossexual-homossexual, outro-eu mesmo. Uma resistência à tentativa de capturar as diferenças como signo de uma identidade, já que a essência da alteridade é justamente um *tornar-se*. Pois um dos riscos, mesmo quando os documentos que tematizam as exclusões de gênero passarem a incluir temas como a homossexualidade ou as diferenças sexuais, é que persistamos com lógicas binaristas, nas quais a inclusão de um termo sirva sempre como automática exclusão do outro. (DINIS, 2008, p.489).

Sob esta perspectiva, a Inclusão Escolar encontra pontos de convergência com a Teoria da Interdisciplinaridade, sobretudo nos princípios que norteiam a atitude interdisciplinar, necessários ao acolhimento das diferenças no chão da escola.

### **3 A INTERDISCIPLINARIDADE E A ATITUDE INTERDISCIPLINAR**

Assim como a inclusão, a interdisciplinaridade também é uma palavra bem conhecida no meio acadêmico/educacional. Especificamente na escola, docentes se deparam diariamente com o uso deste termo. No geral, o termo é utilizado sempre que se faz necessário criar projetos conjuntos com disciplinas diversas ou quando se é proposto pela instituição um tema transversal que deva ser trabalhado por todos no ambiente escolar.

Fazenda (2002, 2006, 2008, 2010, 2013), autora pioneira nos estudos da Interdisciplinaridade no Brasil explica, a partir de seus inúmeros trabalhos, como se estruturou, como se fundamenta e como funciona a interdisciplinaridade, tanto na pesquisa como na prática escolar. Segundo



Fazenda (2008, 2013) os pesquisadores que se interessam pela pesquisa interdisciplinar e/ou por sua prática educacional, devem se apropriar de seu percurso histórico e do processo de evolução do pensamento nos últimos séculos, para que assim, possam colaborar efetivamente para o seu avanço, pois, uma vez que ainda nos encontramos em um período de transição na educação, nos perdemos entre o que é tradicional e o que é inovador.

Ainda enxergamos a Interdisciplinaridade com estranhamento e muitas atividades que seriam excelentes exercícios interdisciplinares são vistas como bagunça ou falta de disciplina. Nesse sentido, ainda “[...] estamos bastante divididos entre um passado que negamos, um futuro que vislumbramos e um presente que está muito arraigado dentro de nós”. (FAZENDA, 2013, p.19).

Percebe-se que muitos professores têm dentro de si a vontade ou o sonho de mudar as formas como ocorre o processo educativo, promover novas possibilidades, como propostas interdisciplinares que mudam os modelos tradicionais na sala de aula. Porém, ainda ficamos presos pelo medo de desvendar o novo, ou muitas vezes, pela própria estrutura tradicional das escolas, que veem essas práticas ainda com pouco crédito. E acabamos reproduzindo tudo o que já vem sendo feito há anos, com o discurso de que: sempre deu certo. Seguimos reclamando que a educação não muda. Obviamente, é bem difícil que algo melhore, se continuamos a fazer mais do mesmo.

Segundo Lenoir (2005-2006) há uma série de definições que permeiam o sentido polissêmico da palavra Interdisciplinaridade. Isso se resulta do fato de que pesquisadores que se interessam pela temática advêm de culturas e fundamentações teóricas de diversas linhas. Lenoir (2005-2006) apresenta três perspectivas diferentes sobre a abordagem interdisciplinar: a lógica do sentido, a lógica da funcionalidade e a lógica da intencionalidade fenomenológica e enfatiza a importância da compreensão da complexidade dessas lógicas para que não se crie uma visão unilateral que foque somente na prática ou somente na teoria.

A palavra interdisciplinaridade atravessou fronteiras e, atualmente, dá a volta ao planeta. Esta palavra é utilizada tanto na francofonia (países cuja língua oficial é o francês), nos países germano-escandinavos, nos países anglo-saxônicos como nos países de língua espanhola ou portuguesa. Da Nova Zelândia ao Japão, de Portugal à Noruega, do Chile ao Canadá, o termo tem uma utilização corrente. Poderíamos crer, à primeira vista e, sem dúvida, de uma maneira um pouco ingênua, que este termo é portador de um sentido socialmente compartilhado pelo conjunto de seus utilizadores, e que se caracteriza por perspectivas comuns tanto no plano da pesquisa em educação como no plano da formação de professores. Uma tal apreensão corre o risco de ser fonte de sérias más interpretações (LENOIR, 2005-2006, p.2).

A primeira lógica argumentada por Lenoir (2005-2006) seria a lógica do sentido. Essa, de origem europeia, mais especificamente, francesa

(francófona), preocupa-se com questões mais epistemológicas, ideológicas, sociais e conceituais. Ligada à concepção de liberdade francesa, prioriza a instrução como uma forma de aquisição de conhecimento e entende a Interdisciplinaridade como uma forma de um **saber-conhecer** ou **saber-saber**.

A segunda lógica apontada pelo autor seria a lógica do sentido e da funcionalidade, apelando para a conceituação da Interdisciplinaridade como uma forma de instrumentalização do saber. Pautada nos princípios de liberdade americanos, mais especificamente dos Estados Unidos, essa linha busca no foco de suas ações interdisciplinares a socialização dos sujeitos, o desenvolvimento do **saber-agir** no mundo, entendendo que o desenvolvimento do ser humano se dá na junção entre o **saber-fazer** e o **saber-ser**.

E por fim, como representante da conceituação brasileira de interdisciplinaridade, Lenoir (2005-2006) apresenta a lógica da intencionalidade fenomenológica, que tem em Fazenda (2002), seu maior aporte teórico. Nessa lógica, o sentido de Interdisciplinaridade, diferente da lógica francesa, que foca no saber, e da lógica americana, que foca no sujeito que aprende, a lógica brasileira busca como elemento construtivo da interdisciplinaridade o foco no educador. O educador, enquanto sujeito que aprende e que ensina, dentro de sua construção de saber pessoal e profissional, se descobre interdisciplinar e a partir de sua subjetividade é capaz de oferecer aos estudantes a oportunidade de construção de sua própria identidade. A linha apresenta-se como fenomenológica, pois permite um olhar sobre a subjetividade dos sujeitos inseridos na sociedade e estabelece uma linha dialógica entre eles. Portanto, a Interdisciplinaridade se dá pela intersubjetividade dos sujeitos inseridos no ambiente interdisciplinar da escola, e que por consequência, são inseridos na vivência social (no mundo). A linha fenomenológica aborda o **saber-ser** do educador.

Sob essa perspectiva, a Interdisciplinaridade adquire configurações de ordem epistemológica, metodológica e ontológica a partir de uma perspectiva cultural, no qual saberes de diversas ordens se mobilizam no sentido de permitir uma compreensão mais global e complexa do objeto estudado. Para Fazenda (2008), este conceito pode ser definido da seguinte forma:

Se definirmos interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar o currículo apenas na formatação de sua grade. Porém se definirmos interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores (FAZENDA, 2008, p.17).

Tal atitude representa a efetiva necessidade de olhar as coisas por seus vários ângulos. Não é só trabalhar junto, mas reconhecer a importância dessa inter-relação para a produção do conhecimento e praticá-la. O processo interdisciplinar envolve também o professor e seu meio, sua formação, seu ideário. Não podemos pensar a interdisciplinaridade sem considerar os pressupostos teóricos que envolvem a formação do professor, a relação desses saberes com o espaço em que esse professor habita e, sobretudo, sobre “[...] a coerência sobre o que se fala e o que se faz” (FAZENDA, 2010,

p.20), uma vez que, “no projeto interdisciplinar não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se” (FAZENDA, 2013, p.20).

Segundo Fazenda (2006), após as inúmeras investigações acerca da interdisciplinaridade nas quais participou, pôde-se observar que a relação interdisciplinar está mais voltada ao SER do que ao TER, e que os princípios da interdisciplinaridade se relacionam mais com os sujeitos do que com as disciplinas.

A primeira evidência, constatada após múltiplas observações, descrições e análises de projetos interdisciplinares em ação, é de que a premissa que mais fundamentalmente predomina é a do respeito ao modo de ser de cada um, ao caminho que cada um empreende em busca de sua própria autonomia - portanto, concluímos que a interdisciplinaridade decorre mais do encontro entre indivíduos do que entre disciplinas (FAZENDA, 2006, p.71).

A Interdisciplinaridade é uma atitude que surge do sujeito que se coloca como educador e/ou pesquisador. Ela parte do educador, necessita de um envolvimento pessoal, não deve ser algo imposto e nem se acredita que recursos ou exigências externas forneçam a prática. O educador interdisciplinar precisa ter em si a vontade e ir além das possibilidades impostas, querer conhecer, querer pesquisar e se colocar à disposição dos novos conhecimentos.

Entendemos por atitude interdisciplinar uma atitude ante alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante atos não consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele o diálogo, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo, atitude de humildade ante a limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio, desafio ante o novo, desafio em redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas; atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida (FAZENDA, 2006, p.75).

A atitude interdisciplinar é algo que parte mais do sujeito para o meio, do que ao contrário, pois mesmo diante de um ambiente interdisciplinar, é preciso que o sujeito se perceba interdisciplinar, é um ato de autoconhecimento mútuo.

#### **4 COMO A ATITUDE INTERDISCIPLINAR PODE CONTRIBUIR NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO NA ESCOLA?**

Apresentamos até aqui o entendimento de um conceito da Inclusão Escolar, evidenciando a vertente de inclusão que visa a Inclusão Social dos alunos das classes minoritárias, diferenciando-o da vertente Educação Especial, que se refere ao ensino especializado abrangendo as deficiências físicas e intelectuais. Finalizamos apresentando o conceito de Interdisciplinaridade e a reflexão sobre a atitude interdisciplinar do educador. Essas duas temáticas (Inclusão e Interdisciplinaridade) dialogam, pois, partimos do pressuposto de que para ser interdisciplinar é preciso autoconhecimento e empatia, por parte do educador para com o educando, assim como, para transformar o ambiente escolar em um ambiente acolhedor e inclusivo, faz-se necessário a mesma postura por parte do educador.

A partir dos estudos de Fazenda (2002, 2006, 2008, 2010, 2013), podemos elencar alguns princípios primordiais que, entre outros, fundamentam uma postura de atitude interdisciplinar:

- Empatia;
- Disposição para a mudança;
- Autoconhecimento;
- Estudo contínuo;
- Olhar atento;
- Escuta atenta;
- Visão interdimensional.

No que diz respeito à inclusão, podemos elencar como princípios essenciais de um ensino efetivamente inclusivo, e que muitas vezes se apresenta como um desafio para o educador:

- Aprender com as diferenças (estar em constante aprendizado);
- Perceber nossas limitações (autoconhecimento);
- Entender que cada indivíduo é único e necessita ser compreendido (empatia);
- Estudar continuamente sobre a temática.
- Aprender a lidar com a escassez de recursos e inovar.

Nesse sentido, acreditamos que uma educação escolar com foco na interdisciplinaridade e com uma atitude interdisciplinar por parte dos educadores, não só contribui para uma educação inclusiva, como fortalece a diferença como ponto essencial para o desenvolvimento intelectual dos educandos.

A prática interdisciplinar, por ser contrária à educação tradicional que busca a padronização dos educandos, já é em sua origem inclusiva. Quando pensamos em um educador que apresenta uma atitude interdisciplinar, pensamos em um profissional acolhedor, que se descobre como parte de um processo de ensino e aprendizagem, e não como o único responsável/detentor do poder de conhecer. Em uma prática interdisciplinar, se valoriza o meio, o contexto, os envolvidos e seus referenciais mais significativos, assim, a diversidade deixa

de ser um problema e passa a ser indispensável para a produção de conhecimento de determinado grupo em que ocorre essa prática.

Ser interdisciplinar, não é só acolher na diferença, mas se empoderar e valorizar o que é diferente. Contudo, diante de uma educação inclusiva escassa, que coloca todos para dentro da escola, em nome de um ensino para todos, e ao invés de acolher, ignora, vilipendia e discrimina, os princípios da atitude interdisciplinar se tornam habilidades indispensáveis para um educador que não se contenta em ficar esperando políticas públicas e recursos, que nunca chegam, a não ser em papéis e nomenclaturas, na sala de aula. Ser um educador com atitude interdisciplinar é tirar o máximo de proveito do mínimo de recursos que possuímos na escola. É acolher na diferença, ofertando o mínimo de dignidade para a grande demanda de incluídos na escola.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: abr. 2015.

BRASIL. **Nova redação art 58 da Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 em 2013. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: abr. 2015.

DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. **Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 103, pp. 477-492, maio/ago, 2008.**

FAZENDA, I. C. A. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: Qual o sentido?** 2.ed. São Paulo: Paulus, 2006.

\_\_\_\_\_. **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 15. ed. São Paulo: Papyrus, 2010.

\_\_\_\_\_. **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FRANKL, V.E. **Psicoterapia e sentido da vida: fundamentos da logoterapia e análise existencial**. São Paulo: Quadrante, 1989.

GOFFMAN, E. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. s/d. - Alinhamentos intragrupais e alinhamentos extragrupais,**

pp. 96-106; Desvios e comportamento desviante. pp 118 - 124, Tradução: Mathias Lambert - Data da Digitalização: 2004 Data Publicação Original: 189.

LENOIR, I. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. **Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006.**

MARTINS, J. S. O falso problema da exclusão e o problema social da inclusão marginal. In: MARTINS, J. S. (Org.) **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997, pp.25-38.