

A INTERDISCIPLINARIDADE COMO NECESSIDADE E COMO PROBLEMA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Prof. Gaudêncio Frigotto¹

RESUMO: Esse ensaio tem como objetivo demarcar alguns aspectos que as análises não têm enfatizado suficientemente ao abordar a questão da interdisciplinaridade. Trata-se de apreender a interdisciplinaridade como uma necessidade e como problema. A questão da interdisciplinaridade, ao contrário do que se tem enfatizado, especialmente no campo educacional, não é, sobretudo, uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano. A questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico.

PALAVRAS CHAVE: Interdisciplinaridade, totalidade e ciências Sociais.

ABSTRACT: The objective of the present essay is to indicate some aspects that the analyses concerning interdisciplinarity have not emphasized properly when approaching such issue. It aims to understand interdisciplinarity as a need and a problem. The question of interdisciplinarity, on the opposite of what has been emphasized, especially within the educational field, is not, notably, either a question of research method or didactic technique, although it is highly emphasized in this field. The question of interdisciplinarity should be considered as a necessity and a problem fundamentally in both the historic-cultural material and the epistemological plan.

KEY WORDS: Interdisciplinarity, totality and social sciences

1 . Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 1A, mestre em Administração de Sistemas Educacionais pela Fundação Getúlio Vargas (FGV-Rio) e doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), professor na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É sócio-fundador da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED).

Ao discutirmos a questão da interdisciplinaridade na educação não há como tratá-la a não ser no âmbito das ciências sociais. O campo do educativo constitui-se, enquanto objeto da produção do conhecimento e enquanto prática docente de socialização do conhecimento, no interior das ciências sociais. Isto decorre do fato de serem os processos educativos constituídos *nas e pelas relações sociais* sendo eles mesmos constituintes destas relações.

O pressuposto (**que é posto antes e que é passível de ser teórica e historicamente sustentado**) acima nos leva a afirmar que os processos educativos enquanto objeto de investigação ou enquanto práticas pedagógicas somente podem ser adequadamente analisados tomados como objeto das ciências sociais.

Esse pressuposto, todavia, é gerador de muita controvérsia. A objeção mais freqüente que se coloca é de que com isso se dilui a especificidade do campo educativo. Parece-nos, todavia, que esta objeção não resiste à análise uma vez que o fato de situarmos os processos educativos como objetos de conhecimento que se constituem no âmbito das ciências sociais não se lhes tira nem a especificidade e nem a cientificidade. Estas lhes são asseguradas por sua materialidade própria. Revela-se, talvez, apenas a natureza mais complexa e mediada desses processos.

Neste breve ensaio temos como objetivo demarcar alguns aspectos que as análises não tem enfatizado suficientemente ao abordar a questão da interdisciplinaridade. Trata-se de apreender a interdisciplinaridade como uma necessidade (**algo que historicamente se impõe como imperativo**) e como problema (**algo que se impõe como desafio a ser decifrado**). A questão da interdisciplinaridade, ao contrário do que se tem enfatizado, especialmente no campo educacional, não é sobretudo uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano. Vamos sustentar que a questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico.

No intuito de uma apresentação didática vamos expor, inicialmente, a dimensão do caráter necessário do trabalho Interdisciplinar nas ciências sociais. Em seguida buscaremos

explicitar porque a prática efetiva de um trabalho interdisciplinar se explicita como problema sobretudo no plano material, histórico e cultural e no plano epistemológico. Por fim, firmada e explicitada a necessidade e postos os seus limites, buscaremos demarcar algumas implicações práticas a nível de investigação e do trabalho docente no campo educacional.

1 - A interdisciplinaridade como necessidade

O caráter necessário do trabalho interdisciplinar na produção e na socialização do conhecimento no campo das ciências sociais e no campo educativo que se desenvolve no seu bojo, não decorre de uma arbitrariedade racional e abstrata. Decorre da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social.

Os homens na busca incessante de satisfazer suas múltiplas e sempre históricas necessidades de natureza biológica, intelectual, cultural, afetiva e estética, estabelecem as mais diversas relações sociais. A produção do conhecimento e sua socialização ou negação para determinados grupos ou classes não é alheia ao conjunto de práticas e relações que produzem os homens num determinado tempo e espaço. Pelo contrário nelas encontra a sua efetiva materialidade histórica.

Na medida em que o conjunto das ciências sociais e humanas (para reiterar uma redundância) tem como objeto de conhecimento a compreensão e explicitação da produção da existência social dos homens, não há razões de ordem ontológica e epistemológica para cindir autonomamente esta ou aquela prática social. O que pode ocorrer e de fato ocorre, como veremos adiante, é que sob as relações de produção humana capitalistas efetiva-se diferentes processos de alienação e de cisão. Mas esta alienação se dá no plano do conjunto das práticas sociais e atinge, ainda que de forma diversa, todos os homens. Como bem evidencia Marx, na sociedade de classes o “humano se perde”.

A **necessidade** da interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se na caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza **intersubjetiva** de sua apreensão, caráter uno e diverso da realidade social nos impõe distinguir os limites reais dos sujeitos

que investigam dos limites do objeto investigado. Delimitar um objeto para a investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente. Ou seja, se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem. É neste sentido que mesmo delimitado um fato teima em não perder o tecido da totalidade de que faz parte indissociável.

A compreensão da categoria *totalidade concreta* em contraposição à *totalidade caótica, vazia*, é imprescindível para entendermos a interdisciplinaridade como necessidade imperativa na construção do conhecimento social. A totalidade concreta, como nos adverte KOSIK (1978), não é tudo e nem é a busca do princípio fundador de tudo. Investigar dentro da concepção da totalidade concreta significa buscar explicitar, de um objeto de pesquisa delimitado, as múltiplas determinações e mediações históricas que o constitui. A historicidade dos fatos sociais consiste fundamentalmente na explicitação da multiplicidade de determinações fundamentais e secundárias que os produzem.

Fazer análise histórica dos fatos, como nos indica OLIVEIRA (1987), é, então empreender um esforço de saturar as categorias abstratas de mediações, de conteúdos dados pela especificidade de uma determinada realidade.

As colocações acima são repletas de conseqüências cruciais para o tema que estamos abordando. Uma primeira conseqüência é que o trabalho interdisciplinar não se efetiva se não formos capazes de transcender a fragmentação e o plano fenomênico, heranças fortes do empiricismo e do positivismo. Todavia, e esta é uma segunda conseqüência, ele também não se efetiva se cairmos no reducionismo estruturalista que abandona o plano histórico-empírico e se locupleta no plano discursivo. Muitas análises que se autodenominaram de marxistas, na verdade como bem demonstra ANDERSON (1976) são de fato estruturalistas. Aqui as categorias assumem autonomia face ao real histórico e aparecem como um *a priori*, camisas de força que amordaçam o tecido complexo da realidade.

O caminho de superação das armadilhas do empiricismo, positivismo e estruturalismo não se faz sem dificuldades. Tem como pré-requisito o rompimento das concepções metafísicas da realidade social, tanto daquelas que se centram na

determinação dos fatos pelos deuses quanto e principalmente aquelas que atribuem aos fatos históricos forças ou determinações que não lhes pertence.

Colocada a realidade social no plano histórico, acreditamos que o que Marx (1983) nos aponta no método da economia política se mostra um fermento fecundo e totalmente atual. Trata-se, pois de distinguir a esfera do conhecimento humano que se move no plano abstrato, no e pelo pensamento, do plano do movimento da realidade social que investigamos. Ascender do empírico ponto de partida, conhecido apenas na sua exterioridade, no seu caráter fenomênico, ao conhecimento efetivo das forças, mediações e determinações múltiplas que produzem esta realidade, exigem um processo, uma elaboração. Neste processo de elaboração, as categorias teóricas, os conceitos se constituem nas ferramentas indispensáveis, mas não suficientes e nem estáticas, da apreensão das determinações que nos permitem penetrar no tecido mais profundo que constitui a realidade investigada. Neste processo as categorias, para não perderem a sua historicidade, necessitam serem reconstruídas, redefinidas e saturadas com as especificidades dadas pela realidade investigada.

Tratada a interdisciplinaridade no plano do movimento do real e não do movimento da razão (como determina o racionalismo e idealismo) perceberemos que não há contradição entre a necessidade de delimitação nas ciências sociais na construção dos seus objetos e problemáticas e o caráter **unitário** do conhecimento. E o conhecimento do social tem um caráter unitário porque os homens ao produzirem sua existência mediante as diversas relações e práticas sociais o fazem enquanto uma unidade que engendra dimensões biológicas, psíquicas, intelectuais, culturais, estéticas, etc. Se do ponto de vista da investigação podemos delimitar uma destas dimensões não podemos perder de vista que para que sua compreensão seja adequada é preciso analisá-la na sua necessária relação com as demais dimensões.

A necessidade do trabalho interdisciplinar na produção do conhecimento não é prerrogativa apenas das ciências sociais. Todavia nelas, sem dúvida ela se mostra mais crucial já que o alcance de uma maior **Objetividade** (*sempre relativa, porque histórica*), somente se atinge pelo intercâmbio crítico **intersubjetivo** dos sujeitos que investigam um determinado objeto ou problemática.

A busca da objetividade, que significa a explicitação das múltiplas determinações que produzem e explicam os fatos histórico-sociais, ao afirmar o caráter relativo de todo o conhecimento não apenas nega a tese do relativismo absoluto ou do agnosticismo como afirma a especificidade do método científico nas ciências sociais.

A afirmação desta especificidade do conhecimento nas ciências sociais não só colide com a concepção positivista de conhecimento em suas diferentes e históricas matizes, como nos explicita o terreno problemático mais profundo dentro do qual o esforço de um trabalho interdisciplinar encontra uma materialidade adversa. O inventário crítico da concepção positivista de conhecimento no campo social e, ao mesmo tempo o caráter problemático de produção crítica do conhecimento social, vários autores o tem feito de forma consistente ainda que nem sempre em acordo em todas as dimensões. Indicamos e recomendamos as análises de LOWY (1986 e 1987), Schaff (1983), GRAMSCI (1978), GOLDMAN (1978), entre outros. Para o positivismo, para serem científicas as ciências sociais devem se enquadrar no método (neuro, objetivo, imparcial) das ciências da natureza.

Como nos apontam as análises dos autores acima não só as ciências sociais constituem-se enquanto tal com uma metodologia própria, como a experimentação tal qual se faz nas ciências da natureza lhes é incompatível. Quando, em nome da objetividade, neutralidade e imparcialidade se aplica os parâmetros das ciências da natureza aos fatos sociais acaba-se mutilando as determinações fundamentais que permitem entender tais fatos. A natureza da objetividade dos fatos sociais encontra sua validação não na mensuração pura e simples mas no plano histórico empírico.

Mas a especificidade das ciências sociais vem marcada, na sociedade capitalista, como indicamos acima, por uma determinação que torna a produção do conhecimento científico e o necessário trabalho interdisciplinar prisioneiros de uma materialidade social cindida em classes cujos interesses são antagonicos. O processo de conhecimento social vem então marcado pelos interesses, concepções e condições de classe do investigador. O conhecimento não tem como ser produzido de forma neutra tendo em vista que as relações que ele tenta apreender não são neutras. É justamente neste âmbito que

percebemos que a interdisciplinaridade na produção do conhecimento nos é uma **necessidade imperativa**, mas nos é também um **problema** que está plotado na materialidade das relações capitalistas de produção da existência. Sem penetrarmos na aridez desta materialidade a questão do debate da interdisciplinaridade fica num limbo sem pecado e sem prazer - limbo da discussão lógico-formal, discursiva.

2. A interdisciplinaridade como problema

Os aspectos acima analisados que indicam a interdisciplinaridade como necessidade de certa forma expõe algumas das dimensões que a definem também como problema. Buscaremos, todavia, neste item explicitar em dois níveis aquilo que situamos como problema ou como entrave que enfrentamos ao nos propormos uma investigação ou um trabalho educativo interdisciplinar. Primeiramente, a interdisciplinaridade se apresenta como problema pelos limites do sujeito que busca construir o conhecimento de uma determinada realidade e de outro pela complexidade desta realidade e seu caráter histórico. Todavia esta dificuldade é potenciada pela forma específica que os homens produzem a vida de forma cindida, alienada no interior da sociedade de classe.

a) *Os limites do sujeito e a complexidade dos fatos históricos*
 “À teoria materialista distingue um duplo contexto dos fatos: o contexto da realidade, no qual os fatos existem originariamente e primordialmente, e o contexto da teoria, em que os fatos são, em um segundo tempo, mediatamente ordenados depois de terem sido precedentemente arrancados do contexto originário do real”. (KOSIK, 1976: 48)

Este pressuposto é, também, repleto de conseqüências. Indica que o processo de conhecimento implica uma ação ativa, uma elaboração, um trabalho de construção por parte do sujeito que pretende aprofundar a compreensão dos fatos. Este processo vem marcado pelos mais diferentes limites do sujeito. Estes limites se apresentam no plano da formação (convivência bizarra de diferentes concepções do senso comum cotidiano e de diferentes concepções teóricas e ideológicas). Traços específicos culturais; limites físicos e de tempo, etc. Fazer o inventário crítico deste “*conformismo*” teórico, ideológico e cultural é uma condição necessária para um processo crítico de produção do

conhecimento.

Todavia, mesmo que se atinja um elevado nível de capacitação crítica nenhum sujeito individual dá conta de exaurir determinada problemática. Este esforço é sempre acumulativo e social. Já, por este ângulo percebemos que o conhecimento humano sempre será relativo, parcial, incompleto. Daí a relevância de se buscar esclarecer, revelar, expor não toda a *realidade* de um fato mas sim as suas determinações e mediações fundamentais.

Os desafios no plano da realidade que se quer conhecer não são menores sobretudo quando o objeto do conhecimento é a própria *práxis humana*. Quando nos esforçamos para conhecer determinado aspecto ou fato das múltiplas práticas e relações sociais que os homens estabelecem num determinado tempo, numa determinada cultura percebemos que mediata ou imediatamente o sujeito que busca conhecer este aspecto da realidade está nela implicado. Nas sociedades cindidas em classes ou grupos antagônicos, como veremos abaixo, esta determinação assume importância crucial para o conhecimento interdisciplinar.

Certamente o trabalho interdisciplinar, como vimos no primeiro item, se apresenta como uma necessidade imperativa pela simples razão de que a parte que *isolamos* ou arrancamos **“do contexto originário do real”** para poder ser explicada efetivamente, isto é, revelar no plano do pensamento e do conhecimento as determinações que assim a constituem, enquanto parte tem que ser explicitada na integridade das características e *qualidades da totalidade*. É justamente no exercício de responder a esta necessidade que o trabalho interdisciplinar se apresenta como uma problema crucial, tanto na produção do conhecimento quanto nos processos educativos e de ensino.

E onde se situa este problema? Primeira e fundamentalmente ele se situa no plano ontológico, ou seja, na forma histórica concreta mediante a qual os seres humanos estabelecem suas relações sociais de produção. Secundária e concomitantemente este problema se manifesta no plano especificamente epistemológico, teórico e na práxis.

b) O plano material-histórico e cultural como problema para o trabalho interdisciplinar na produção do conhecimento social.

As determinações histórico-materiais e culturais, talvez, sejam as que menos são consideradas tanto na produção do conhecimento quanto na socialização do mesmo mediante diferentes processos pedagógicos (na escola, nos partidos, no sindicato, etc.) e justamente as que mais impõe limites. Certamente é neste plano onde os seres humanos se produzem enquanto seres da natureza, enquanto individualidades, mas sempre enquanto seres resultantes das relações sociais - síntese de relações sociais (GRAMSCI, 1978) - que podemos perceber os limites e as possibilidades do trabalho interdisciplinar. Isto porque é nesta materialidade que imperativamente se produz o ser social. E é nesta materialidade (sempre histórica e social) que os homens produzem suas idéias, teorias e concepções.

A produção de idéias, de representações da consciência está, de início, diretamente entrelaçado à atividade material e com o intercâmbio material. (...) os homens são os produtores de suas representações, de suas idéias, etc., mas os homens reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às suas formações mais amplas. A consciência jamais pode ser outra do que o ser consciente, e o ser consciente dos homens é seu processo de vida real” (MARX e ENGELS, 1986).

E sob que condições históricas tem se construído o processo de vida real dos homens até o presente? Sabemos que, predominantemente, este processo se produziu sob relações de dominação, exclusão e alienação mediante a cisão dos homens em classes ou grupos sociais. É a persistência desta determinação que levou Marx, há quase um século e meio, a concluir que sob estas condições a humanização dos homens é limitada, move-se no plano de sua pré-história.

Sabemos que as formas históricas que as relações de classe assumem são diversas nos diferentes modos de produção - tribal, antigo, medieval feudal e capitalista. Todos eles, todavia, limitam o livre desenvolvimento humano de todos os homens mediante formas de dominação e exclusão em todos os planos da vida. Não só o dominado é limitado sob estas condições, mas os próprios dominadores.

O capitalismo, não importa aqui a sua real diferenciação em sociedades diversas, é hoje o modo de produção social da existência dominante. Trata-se de uma sociedade cindida em

classes sociais que sob a igualdade legal e formal, esconde os mecanismos que produzem a exclusão, alienação e desigualdade. Não cabe aqui uma explanação da anatomia estrutural do modo de produção capitalista e sua evolução conjuntural no plano mundial e nacional e nem de seus mecanismos de alienação e exclusão. O leitor interessado pode buscar este conhecimento começando pela leitura das obras de Marx e passando por inúmeros e importantes autores internacionais e nacionais que se ocupam da análise das relações sociais capitalistas nos diferentes âmbitos da produção humana, tais como (HOBSBAWM (1981 e 1987) , (IANNI, O. (1981), CARDOSO DE MELLO (1982), entre outros. O que nos importa aqui é demarcar o significado, no plano da produção do conhecimento e do trabalho interdisciplinar, do fato dos homens produzirem o processo de sua vida real sob as relações de classe.

A existência da propriedade privada dos meios e instrumentos de produção (de um capitalista em particular ou de uma S. A.), de um lado, que lhe permite comprar a força-de-trabalho de uma classe ou grupos sociais que de sua venda dependem exclusivamente para produzirem sua vida, de outro, demarca uma divisão social do trabalho na qual se consuma a alienação e a exclusão e dentro da qual os homens não apenas produzem a sua vida material, mas também sua consciência social, suas idéias e representações. A alienação e exclusão marcam a vida no seu conjunto.

Neste plano podemos identificar o obstáculo ou problema mais radical na produção do conhecimento histórico e do trabalho interdisciplinar na sua produção. A cisão que se produz e desenvolve no plano das relações de produção do homem social, enquanto uma totalidade concreta, se explicitam necessariamente no plano da consciência, das representações e concepções da realidade.

As idéias das classes dominantes são, em todas as épocas, as idéias dominantes: i.é., a classe que é força material governante da sociedade, é ao mesmo tempo sua força governante intelectual. A classe que tem à disposição os meios de produção material controla concomitantemente os meios de produção intelectual, de sorte que, por essa razão, geralmente as idéias daqueles que carecem desses meios ficam subordinadas a ela. (MARX, K. e ENGELS, 1986).

Podemos entender, dentro deste contexto, que a produção e a divulgação do conhecimento não se faz alheia aos conflitos, antagonismos e relações de forças que se estabelecem entre as classes ou grupos sociais. A produção do conhecimento é ela mesma parte e expressão dessa luta. É neste sentido que a teoria se constitui em força material e a consciência crítica um elemento fundamental e imprescindível na luta pela transformação das relações sociais marcadas pela alienação e exclusão.

Evidencia-se aqui, também, de forma mais clara porque a pretensão positivista da neutralidade do conhecimento social, sob as condições de uma sociedade fraturada, cindida é historicamente inviável. Esta visão de neutralidade, ao contrário expressa apenas a representação do tipo de consciência e de conhecimento funcional à reprodução das relações sociais dominantes.

Certamente a estruturação da sociedade capitalista não se define apenas pelas classes fundamentais. Estas apenas indicam as forças que explicitam os interesses antagonicos em jogo no processo histórico. Não importa, também a forma histórica que assumem estas classes no processo de produção. O que importa é não perder de vista que, enquanto houver mais-valia (expropriação de parte das horas de trabalho dos que vendem sua força-de-trabalho como forma de sobrevivência) não está superada a sociedade de classe e nem a exclusão e a alienação.

É no plano ontológico, isto é, no processo de produção do ser social, que as relações sociais classistas manifestam sua negatividade mais radical. Trata-se de relações que limitam, atrasam e impedem o devenir humano. As representações, as concepções os conhecimentos que se produzem dentro desta base ontológica são ao mesmo tempo resultado e mediações constituintes da base histórico-social destas relações.

Necessitamos, então, perceber que a superação mais profunda dos limites que encontramos na produção do conhecimento e nos processos pedagógicos de sua socialização, somente se dará de forma mais efetiva na medida que forem sendo rompidas as relações sociais que fornecem a base material destes limites. Superação da divisão entre trabalho manual e intelectual e dos mais diversos processos e mecanismos de exclusão, que no horizonte histórico significa lutar pela

superação da sociedade de classe.

Num trabalho anterior, ao abordar a questão da dialética materialista histórica na produção do conhecimento em educação (FRIGOTTO, 1991) apresentei de forma sintética as concepções de realidade que se forjam sob a base material acima indicada. Trata-se de formas que no processo de sua radicalidade não encontram conciliação no plano do conhecimento porquanto ela não existe no plano da produção do ser social.

Este caráter inconciliável não se radica, fundamentalmente no plano da razão mas sobretudo no plano histórico do real e nas práticas sociais no seu conjunto (economia, político, produção do conhecimento, da arte, dos processos pedagógicos, etc.).

E quais são, no âmbito mais geral da problemática aqui analisada, as concepções de realidade e de conhecimento que explicitam formas inconciliáveis de produzir a vida humana no seu conjunto?

A concepção mais generalizada de realidade e de conhecimento que expressa as formas dominantes de relações sociais é fragmentária, abstrata, linear e fenomênica. Reduz a concepção de história, realidade e do próprio ser social à arbitrária e parcial concepção burguesa. Os interesses particulares da classe dominante aparecem como os interesses universal e eternamente válidos para todos.

É neste sentido que Marx, na sua análise à economia política burguesa, critica os seus intelectuais de terem transformado a ciência política e econômica numa apologética dos interesses parciais dessa classe (MARX, K. 19...) Por essa razão é que este mesmo autor, ao criticar a filosofia do direito em Hegel, após ter afirmado que a religião funciona como a consciência invertida do mundo, conclui que *“a tarefa da história depois que o outro mundo de verdade desvaneceu, é estabelecer a verdade desse mundo (...). A crítica do céu transforma-se em crítica da terra, a crítica da política”*. (MARX, K.1977)

A não atenção ao tecido histórico dentro do qual se produz o conhecimento e as práticas pedagógicas, tem nos levado a tratar a questão da interdisciplinaridade dentro de uma ótica fenomênica, abstrata e arbitrária. Aparece como sendo um recurso **didático** capaz de integrar, reunir as dimensões particulares dos diferentes campos científicos ou dos diferentes

saberes numa totalidade harmônica. Não há, dentro deste prisma didatista nenhum problema em fazer-se, no dizer de Lefevre, *sopa metodológica*.

Trata-se de uma espécie de *fetich*e de conceitos que consiste em atribuir-lhe um significado neles mesmos . O enfrentamento desse problema tem ficado, no mais das vezes, na busca de novas palavras como a de transdisciplinaridade ou nas dicotomias pesquisa quantitativa e qualitativa, pesquisa participante, pesquisa-ação. A questão que queremos apontar aqui é que a mudança do prefixo *inter* pelo *trans* ou a falsa dicotomia quantidade/qualidade, não elide o problema do caráter opaco e alienador da realidade social que analisamos. No próximo item veremos porque esta perspectiva se dissemina na nossa cultura. Certamente neste terreno o debate se perde em questiúnculas especulativas e por isso facilmente palatáveis às relações dominantes.

É preciso insistir que esta visão integracionista e neutra de conhecimento e de interdisciplinaridade - que é dominante entre nós - não é fortuita e tão pouco fruto do atraso do desenvolvimento científico. É, pelo contrário - consciente ou inconscientemente - uma forma específica cultural, ideológica e científica de conceber a realidade, de representá-la e de agir concreto na história social.

Kosik denomina essa forma de apreensão da realidade de metafísica da cultura, ou teoria dos fatores.

Vários aspectos do complexo social se transformam em categorias particulares e independentes; e momentos isolados da atividade social do homem - o direito, a moral, a política, a economia - transformam-se na mente humana em forças independentes que determinam a atividade do homem. Depois de cada aspecto do complexo social ter sido assim isolado e transformado em abstração, investiga-se a conexão recíproca entre os vários aspectos, por exemplo, o condicionamento do direito pelo "fator" econômico. (...). A síntese operada com tais abstrações metafísicas é, portanto, exterior, e a conexão mútua entre os "fatores" abstratos relativos é apenas formal ou mecanicamente causal". (KOSIK, K. 1978, p. 100-101).

Este mesmo autor, no debate que estabelece com dois críticos da teoria dos fatores - Plekanov e Labriola - vai discordar dos mesmos, não na apreensão de como tal teoria se explicita, mas na explicação desta concepção de realidade e de

conhecimento. Para Plekanov e Labriola a teoria dos fatores acima descrita resulta do pouco desenvolvimento da ciência. Para Kosik, ao contrário, trata-se de uma forma própria de produção da realidade e de representação no plano do conhecimento na sociedade de classe. A cisão, exclusão e a fragmentação são partes constituintes no plano material e no plano do conhecimento desta forma de relação social de produção da existência humana.

Esta forma de compreender a produção do conhecimento arraigado no tecido da materialidade social nos leva a perceber que a própria classe burguesa fica limitada pelas relações sociais que teima manter. O modo de pensar fragmentário, linear produz conhecimentos que transformados em ação traz inúmeros problemas concretos ao conjunto da humanidade. Os problemas que as relações predatórias de produção e a exclusão social crescente trazem no plano social (miséria, violência, epidemias), mas também no plano da natureza (desmatamento, poluição do ar, da água e poluição sonora) atingem a própria burguesia. Mais grave que o cinismo e maquiavelismo da burguesia, como nos indica Marx, é a sua **pele burguesa**.

Mas a concepção de realidade e de conhecimento enquanto uma totalidade concreta, que se materializa numa concepção frontalmente antagônica a essa forma dominante de produzir a vida humana no seu conjunto, também vem constringida e limitada pelas relações sociais dominantes. Situamo-nos aqui no coração de uma contradição cujo desenlace só pode ser resolvido no plano das contradições e de sua superação no processo histórico mediante a práxis revolucionária.

Para tornar dominante uma concepção de totalidade concreta de conhecimento é preciso que essa totalidade vá se concretizando no plano da produção da vida social. Isto significa dizer que é, ao mesmo tempo um problema ético-político, econômico, cultural e epistemológico. É neste terreno que iremos perceber a complexidade do desafio a enfrentar quando temos como convicção ético-política a necessidade de lutarmos em todos os planos para suplantar as relações sociais de alienação e exclusão.

Inicialmente, os grupos ou classes dominados não constituem uma **classe para si**, pelo contrário constituem-se

em **classes trabalhadoras** como nos indica Hobsbawn (1981 e 1987). Isto significa a existência de uma imensa heterogeneidade de formas de inserção social, de consciência e de interesses. Sob esta realidade existencial as representações da classe dominante constitui-se num fermento permanente no senso comum destes grupos sociais subalternos. É neste chão do senso comum, que se explicita por uma mosaico contraditório de representações, que os **intelectuais de novo tipo**, de que nos fala Gramsci (1978), podem desenvolver e elevar a cultura e a consciência destes grupos.

Essa tarefa, todavia, encontra obstáculos de toda a ordem. Notadamente as forças dominantes não só detém o controle dos aparelhos de hegemonia (mídia, escola, etc.), como controlam os recursos materiais e financeiros. O avanço nesta luta exige um esforço inaudito de crítica ao modo dominante de produção social da existência, de organização política, e de concepções e teorias sobre a realidade. Mas a crítica só tem seu efeito histórico quando se transforma em práxis - reflexão teórico-crítica e ação prática na produção de alternativas ao modo alienante e excludente de produção da vida humano-social.

Nesta tarefa, a história recente nos tem dado lições múltiplas, tanto no plano teórico, quanto no plano político e ético. Não nos ajudam as posturas ecléticas, assim como as voluntaristas, doutrinárias e dogmáticas. A busca profunda e radical das determinações e mediações históricas que constituem os fatos sociais, não se confundem com o dogmatismo. Estas e outras questões se colocam como desafio permanente para aqueles que buscam conhecer de forma profunda e radical (que vai à raiz) as múltiplas determinações e mediações que produzem os fatos históricos.

3. A interdisciplinaridade como um desafio prático na pesquisa e nos processos pedagógicos

Uma das questões intrigantes que possivelmente incomode ao leitor deste texto é sobre o sentido do debate acima, centrado, basicamente, na concepção marxista de história, de realidade humana e de conhecimento. Não estaria isto superado, especialmente após o fracasso do socialismo real

e a queda do muro de Berlim? Afinal se trata apenas de uma crise do marxismo ou de sua morte?

Vários autores de formação marxista se ocupam destas questões hoje. Quase todos eles concordam que efetivamente o marxismo vive uma crise profunda e não são poucos os erros cometidos no seu desenvolvimento. Como também não são poucos os equívocos de Marx e Engels. Todavia, se há um campo onde a contribuição de Marx e Engels tem sido radicalmente profícua e permanece válida mesmo considerando-se os equívocos, o dogmatismo e caráter doutrinário que possa ter assumido por diferentes intérpretes, é justamente a concepção de história, de realidade humana e de conhecimento e de práxis. As contribuições de Kosik (1986 e 1982), LUKACS, G. (1970 e 1974) e Gramsci, num passado não muito remoto e no presente de Henri Hobsbawm e Pery Anderson, para citar apenas os que considero mais relevantes, são fecundas nesta direção. No Brasil, autores como Francisco de Oliveira (1987 e 1992), Leandro Konder (1986, 1984 e 1992), Carlos Nelson Coutinho (1972, 1980 e 1982) e José de Souza Martins (1981), entre outros, têm trabalhado de forma fecunda essa perspectiva escapando, ao mesmo tempo, do dogmatismo e doutrinação e do ecletismo.

“O grande valor do marxismo sempre foi a crítica do capitalismo. (...) Creio que a primeira geração de social-democratas marxistas, no final do século passado, tinha razão ao sustentar que a concepção materialista de história é o coração do marxismo. Pois bem, nesse sentido não há morte do marxismo”. (H. Hobsbawm, Folha de São Paulo, 21.06.1992, p. 6).

Colocando-nos nesta perspectiva, vários são os desafios que percebo no plano prático, tanto nos processos de pesquisa quanto nos processo pedagógicos, que nos deparamos para nos situarmos adequadamente no horizonte de um trabalho interdisciplinar que transcenda o plano fenomênico. Limiteme, aqui, apenas apontar alguns.

a) Inventário crítico da matriz cultural e intelectual dominante em nossa sociedade.

No seu aspecto mais geral a matriz cultural de que somos herdeiros explicita-se por um comportamento peculiar onde o colonizado se identifica com o colonizador. Perenizamos uma relação de submissão. No passado mais remoto essa submissão

dava-se com os colonizadores. Hoje mediante a associação subordinada ao grande capital imperialista e predominantemente com a cultura e *modus vivendi* americano.

Desenvolvemos uma cultura que escamoteia sistematicamente o conflito, e as crises, embora a sociedade viva em profundo conflito e crise. Dilui-se o conflito capital-trabalho mediante estratégias paternalistas. Minimiza-se a desigualdade social e a profunda discriminação racial. Faz-se a apologia ao consenso, à conciliação e à harmonia.

No plano político esta cultura da harmonia balofa explicita-se nas estratégias da conciliação pelo alto das elites, pelo liberalismo no discurso que escondem o profundo autoritarismo tanto nos processos ditatoriais quanto nas cíclicas transições para a “democracia”. (DEBRUM, 1983)

No plano intelectual, que nos interessa, sobretudo, nesta discussão, esta matriz cultural se manifesta por uma postura de desenraizamento e de ecletismo.

“Um dos traços constantes do que será o sistema intelectual brasileiro: a sensação, ingênua ou fraudulenta, conforme o caso, que têm seus participantes de não pertencerem a nenhum grupo social, de estarem como soltos no espaço dos interesses sociais”. (COSTA, LIMA 1981)

A postura eclética é, ao mesmo tempo produto e reforço tanto do desenraizamento quanto da apologia à conciliação e à harmonia. Sérgio Buarque de Holanda observa a esse respeito ser freqüente *“entre os brasileiros que se presumem intelectuais, a facilidade com que se alimentam, ao mesmo tempo de doutrinas dos mais variados matizes e com que sustentam, simultaneamente as convicções mais díspares”.* (HOLANDA, S. B. 1936)

Esses fortes traços culturais marcados pelo ecletismo se explicitam, de outra parte, pela crença de que a apreensão da verdade dos fatos sociais de forma **imparcial** resulta *“de um mosaico montado a partir de inúmeros pensadores, o que além de livrar-nos dos perigos dos sistemas nos permitiria um enriquecimento indefinido aproveitando-se de cada sistema o melhor”.* (GOMES, R.1980).

Propostas interdisciplinares no campo da pesquisa ou na prática pedagógica que não romperem com essa tradição estão fadadas a reforçar o senso comum do ecletismo.

b) Os Desafios na Prática da Pesquisa e na Ação

Pedagógica

Por onde passa, em nosso trabalho de pesquisa, de docência e nas nossas práticas político-pedagógicas (no âmbito partidário, sindical, etc.) a superação desta postura de desenraizamento e do ecletismo? Pelo dogmatismo ou pela teoria reduzida a doutrinação? Certamente, como já indicamos acima, a história vem nos mostrando que esse caminho não nos levou e não nos levará longe.

Como ser teoricamente radical, sem o que não nos situamos no campo da construção científica, e não ser dogmático e doutrinário, já que isto é condição, também, **sine qua non** da elaboração crítica e científica?

O encaminhamento deste complexo problema, que se explicita, por vezes, como um enigma, é adequadamente formulado pelos autores indicados no início deste item (3 e que, desenvolvendo suas análises no interior da *“radicalidade”* do materialismo histórico, rompem ao mesmo tempo com o ecletismo e com o dogmatismo. Particularmente, a magistral e pontual síntese de Leandro Konder sobre *“O Futuro da Filosofia da Práxis”* (KONDER, L. 1992), nos explicita que é na e pela práxis, na formulação original de Marx, que podemos, sem abandonar a radicalidade teórica e mesmo política, e sem concessões ao ecletismo, dialogar criticamente com análises que se fundam em outras concepções da realidade.

Konder nos mostra que este caminho contraditório já era apontado por Gramsci há sessenta anos. *“Na discussão científica, já que se supõe que o interesse seja a busca da verdade e o progresso da ciência, demonstra ser mais avançado aquele que adota o ponto de vista segundo o qual o adversário pode expressar uma exigência que deve ser incorporada, ainda que como um momento subordinado, à própria construção”*.

Se esta é uma direção adequada, fica claro que a condição prévia para o trabalho interdisciplinar, tanto a nível de pesquisa como no trabalho pedagógico, é de que as concepções de realidade, conhecimento e os pressupostos e categorias de análise sejam criticamente explicitados. O convívio democrático e plural necessário em qualquer espaço humano, sobremaneira desejável nas instituições de pesquisa e educacionais, não implica na junção artificial, burocrática e falsa de pesquisadores ou docentes que objetivamente se situam em concepções teóricas e, forçosamente ideológica e politicamente diversas. A

diluição forçada do conflito e da diversidade não ajuda ao avanço do conhecimento e nem à prática democrática.

Se no campo da produção científica os desafios do trabalho interdisciplinar são grandes, quando passamos para o cotidiano do trabalho pedagógico percebemos que estamos diante de limites cruciais. Alguns trabalhos recentes (FOLLARI, R.1991 e De FREITAS, L. C., WARDE, M.1987) nos situam esses desafios e limites.

O limite mais sério, para a prática do trabalho pedagógico interdisciplinar, situa-se na dominância de uma formação fragmentária, positivista e metafísica do educador e de outras condições de trabalho (divisão e organização) a que está submetido. De que **conformismo é conformista**, no plano cultural, teórico e prático este educador? É novamente Gramsci que nos surpreende ao afirmar que o problema crucial da escola não é sobretudo de reforma curricular, mas na existência de profissionais que sejam ao mesmo tempo **técnicos e dirigentes**. O especialismo na formação e o pragmatismo e ativismo que impera no trabalho pedagógico constituem-se em resultado e reforço da formação fragmentária e forças que obstaculizam o trabalho interdisciplinar.

Este viés de formação vai situar a questão pedagógica do trabalho interdisciplinar não **no processo de produção e reprodução do conhecimento**, mas nos métodos e técnicas de transmissão. Ora, como aponta Warde (1987), o processo de organização, de distribuição didática e metódica e de articulação do conhecimento, para não ser aleatório, deve estar necessariamente ligado aos processos concretos de produção e reprodução do conhecimento dos sujeitos sociais envolvidos no processo de aprendizagem. *“O educador tem que aprender a fazer a articulação entre o sujeito que aprende e o sujeito da aprendizagem”*.

No plano da organização do processo pedagógico, o resultado da concepção fragmentária e positivista da realidade, vai se expressar de um lado na interminável lista de disciplinas e de outro na divisão arbitrária entre disciplinas de conteúdo geral, humano e disciplinas de conteúdo específico e técnico. Caminha-se aqui na direção oposta ao que nos indica o processo científico, na perspectiva que discutimos neste texto. Os conhecimentos de maior universalidade são exatamente aqueles que tem maior nível de abstração. Isto significa dizer aqueles

conhecimentos que em sua unidade engendram a diversidade. Apreendidas e sedimentadas, estas bases tem a virtualidade de nos permitir encaminhar criativamente a solução de múltiplos problemas. Não seria este o sentido de todo o esforço do trabalho interdisciplinar? Se esta não for a direção, temo que a interdisciplinaridade seja confundida com justaposição arbitrária de disciplinas e conteúdos.

A superação desses desafios, certamente implicam a capacidade de atuar dentro da dialética **do velho e do novo**, ou seja, da crítica à forma fragmentária de produção da vida humana em todas as suas dimensões e, especificamente na produção e socialização do conhecimento e na construção de novas relações sociais que rompam com a exclusão e alienação.

O caminho, uma vez mais, no âmbito mais geral nos é apontado pela filosofia da práxis. O debate educacional das últimas décadas avançou bastante neste direção. Sobretudo a discussão sobre escola unitária e formação politécnica tem significado um esforço de crítica à forma dominante de educação fragmentária. Percebemos, também, que na medida que novos atores e forças sociais, contra-hegemônicos, assumem espaços no plano político organizativo da sociedade essas concepções encontram maior espaço de seu exercício e de seu efeito, como também dos seus limites e possibilidades.

Referências Bibliográficas

CARDOSO de Mello, J.M. **O Capitalismo Tardio**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

COUTINHO, C.N. **O Estruturalismo e a Miséria da Razão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1962.

_____. **A democracia com Valor Universal**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.

_____. **Socialismo e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1992.

DEBRUM, H. **A Conciliação e Outras Estratégias**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

FREITAS, L.C. *A Questão da Interdisciplinaridade: Notas para a Reformulação dos Cursos de Pedagogia*. São Paulo: **Revista Educação**

e **Sociedade**, Ago. 1989.

FRIGOTTO, G. *O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional*. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

GOLDMAN, L. **Epistemologia e Filosofia Política**. Lisboa: Ed. Proença, 1978.

GRAMSCI, A. **A Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HOBSBAWM, E. (Org.). **O Marxismo Hoje (Primeira Parte)**, História do Marxismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, V. 11.

IANNI, O A **Ditadura do Grande Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

KONDER, L. **O que é Dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **O Futuro da Filosofia da Práxis**. O Pensamento de Marx no Século XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. *A Dialética da Moral e a Moral da Dialética*. In: Della Volpe (Org.). **Moral e Sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

LOWY, M. **Ideologia e Ciências Sociais**. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. **Método Dialético e Teoria Política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **As aventuras de Karl Marx Contra O Barão de Muntchhausen**. São Paulo: Busca Vida, 1987.

LUKÁCS, G. **A ontologia do ser social**. São Paulo: Ciências Humanas, 1970.

_____. **História e consciência de classe**. Porto: Escorpião, 1974.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1963.

MARX, K., ENGELS. **A ideologia alemã**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

OLIVEIRA, F. **O elo perdido**. São Paulo: Brasiliense, 1967.

_____. *Uma alternativa democrática ao liberalismo*. In: IBASE (Coleção Democracia). **A democracia como proposta**. Rio de Janeiro: IBASE, 1991.

SCHAFF, A. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. **Linguagem e conhecimento**. Coimbra: Almedina, 1969.

THOMPSON, E.P. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

WARDE, M. **Seminário choque teórico**. Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, 1987 (mimeo.).