

## PARA ALÉM DA INTERDISCIPLINARIDADE NO/PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

## MÁS ALLÁ INTERDISCIPLINARIDAD NO / CICLO DE ALFABETIZACIÓN

Dania Monteiro Vieira  
[dania\\_vieira@ig.com.br](mailto:dania_vieira@ig.com.br)  
UFES

Vanildo Stieg  
[vstieg@gmail.com](mailto:vstieg@gmail.com)  
UFES/PPGE

**Resumo:** Este texto objetiva discutir o termo e o uso do termo interdisciplinaridade, em especial, no âmbito do campo do ensino alfabetizador. Para isso, em primeiro lugar, a partir de uma pesquisa bibliográfica, buscamos em linhas gerais, entender a origem do termo interdisciplinaridade e acenar como ele chega na escola brasileira. Esse percurso nos permitiu tecer considerações críticas acerca da interdisciplinaridade, sobretudo quando entendemos que o seu compromisso, sob o ponto de vista teórico-metodológico, é com o saber (unidade do conhecimento) e não com a vida que se concretiza histórico-culturalmente. Em contrapartida, sugerimos que é possível *pensarfazer* prática de alfabetização numa perspectiva que supere o mero compromisso com o saber, à medida que a escola tome como ponto de partida a vida em plena dialogia/discursividade.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Perspectiva Interdisciplinar. Leitura. Escrita. Formação de professores(as).

**Resumen:** Este texto objetiva discutir la terminología y el uso de la terminología interdisciplinaridad, en especial dentro del campo de la alfabetización. Para eso, en primero lugar, a partir de una investigación bibliográfica, se busca en general, entender el origen de la terminología interdisciplinaridad y cómo es que llega a la escuela brasileña. Este recorrido nos permite plantear consideraciones críticas sobre la interdisciplinaridad, principalmente cuando se entiende que el compromiso de la interdisciplinaridad desde el punto de vista teórico-metodológico es con el saber (unidad de conocimiento) y no con la vida que se concretiza histórico-culturalmente. Por el contrario, se sugiere que es posible pensar-hacer prácticas de alfabetización en una perspectiva que sólo supere el compromiso con el conocimiento, sino que tome como punto de partida la vida en plena dialogo y/o *discursividad*.

**Palabras-claves:** Alfabetización. Perspectiva Interdisciplinar. Lectura. Escritura. Formación de profesores(as).

## 1 PALAVRAS INICIAIS

Um considerável número de pesquisas, no campo do currículo e das práticas de ensino, motivadas, nos anos de 1990, a pensar o processo educativo escolar para além de certo tecnicismo, (marcante na época) para então pensar em processos educativos mais humanístico, declaram que encontram na perspectiva da interdisciplinaridade tal possibilidade.

Percebemos que essa perspectiva vai aparecendo no campo da alfabetização a partir dos anos de 1990 e mais fortemente na atualidade, por exemplo, nos cadernos de formação do Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, nos anos de 2013, 2014 e 2015. Nos chamou atenção que um dos cadernos do PNAIC/2015 (CADERNO 3) sob o título “Interdisciplinaridade no Ciclo de alfabetização” foi dedicado especialmente a incentivar a escola brasileira a *pensarfazer* práticas alfabetizadoras a partir da perspectiva da interdisciplinaridade.

Para estudarmos esse caderno/tema no contexto da formação que ocorreu no Estado do Espírito Santo (em 2015), sentimos a necessidade de compreendermos as seguintes questões: a) qual a origem do termo interdisciplinaridade?; b) de que modo esse termo aparece e é assumido no contexto da escola brasileira?; c) como o caderno do PNAIC 2015 assume o termo e o uso do termo interdisciplinaridade?

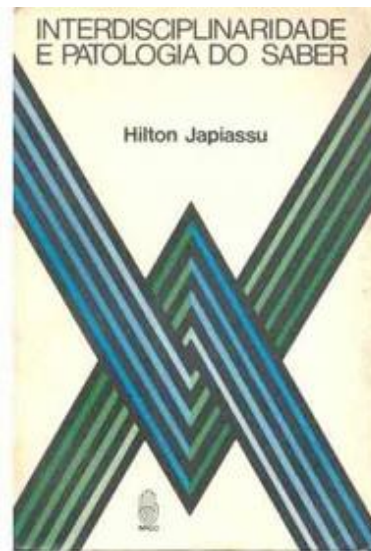
Esse texto, em primeiro lugar, trata esses questionamentos. A resposta que encontramos para cada um deles nos permitiu tecer considerações críticas acerca da interdisciplinaridade, sobretudo quando entendemos que o seu compromisso sob o ponto de vista teórico-metodológico é com o saber (unidade do conhecimento) e não com a vida dos infantis que se concretiza histórico-culturalmente.

Assim entendido, a partir de uma pesquisa bibliográfica, apresentamos como se efetiva prática de alfabetização interdisciplinar (em que seu compromisso é com o saber) e como é possível *pensarfazer* prática de alfabetização numa perspectiva que supere apenas o compromisso com o saber, mas que tome como ponto de partida a vida em plena dialogia/discursividade.

## 2 O ORIGEM DO TERMO E DO USO DO TERMO INTERDISCIPLINARIDADE

O termo interdisciplinaridade, vai sendo no Brasil divulgado, em especial pelas pesquisas realizadas no programa de Mestrado e Doutorado em Educação na linha “Currículos e Programas” da PUC/SP. A pesquisadora Ivani Catarina Arantes Fazenda passa a proclamar esse termo tomando como base o livro “Interdisciplinaridade e patologia do saber” (fotografia 1), de Hilton Japiassu, escrito nos anos de 1970.

Japiassu (1976) problematiza o tema interdisciplinaridade a partir do ponto de vista filosófico. As análises desse autor, apesar de não terem interlocução específica nem com o campo do currículo, nem com as práticas de alfabetização tiveram impacto no campo educacional.



Título: Fotografia 1 – capa do clássico livro de Hilton Japiassu

Fonte: Arquivos dos autores

É importante pensarmos como Japiassu compreende a interdisciplinaridade e como Fazenda, a partir da obra desse autor, passa a anunciar o que poderia vir a ser a produção de currículo e/ou práticas educativas interdisciplinares na escola.

Japiassu, para falar da interdisciplinaridade, assume a definição de disciplina como sinônimo de ciência, indicando o resultado do trabalho científico especializado, um conjunto de conhecimentos com homogeneidade de métodos, planos de ensino e formação, de maneira a garantir a reprodução desse conhecimento no mesmo domínio. A partir dessa concepção de disciplina, é que ele define interdisciplinaridade como um conjunto de definições e de regras

de demonstração e dedução – uma axiomática – comum a um grupo de disciplinas conexas, expressado em nível hierárquico imediatamente superior a essas disciplinas, garantindo a unidade das mesmas. Há portanto, a noção de finalidade, com horizonte epistemológico sendo a unidade do conhecimento.

Para esse autor, o desenvolvimento da interdisciplinaridade, depende da existência da cooperação e coordenação entre os campos disciplinares, de maneira a serem incorporados resultados das várias especialidades disciplinares, bem como instrumentos, técnicas, conceitos. Tal incorporação implica crítica do que é incorporado, comparação e julgamento para escolha do que mais se adequa ao objetivo em questão. Trata-se, assim, de uma religação de fronteiras entre conhecimentos, interpretados como isolados ao longo do tempo, sendo capaz de gerar um enriquecimento – e não uma superação – das disciplinas envolvidas na atividade interdisciplinar.

Conforme apontam Lopes; Macedo (2011, p. 133) não é sem razão que Japiassu ao cunhar o termo interdisciplinaridade insiste em dizer que

[...] se trata de um processo de reencontrar a unidade do conhecimento do fenômeno humano, algo imposto pela própria atividade científica e pela complexidade dos problemas a serem enfrentados. Por isso utiliza a metáfora de considerar que a divisão disciplinar do saber é uma patologia, para a qual o remédio só pode ser a totalidade tanto do ser humano quanto do conhecimento interdisciplinar.

E de que modo Fazenda entende a interdisciplinaridade? A apropriação do pensamento de Japiassu por Ivani Fazenda se desenvolve menos no âmbito epistemológico e mais na perspectiva da mudança de atitude dos sujeitos na prática das escolas, ou como a mesma afirma, em uma perspectiva ontológica e antropológica. Segundo Lopes; Macedo (2011, p. 134)

Ivani considera que integrar via interdisciplinaridade significa alcançar um nível de profundidade, ao mesmo tempo ampla e sintética, capaz de fazer emergir **potencialidades ocultas nos alunos**. É assim um processo de autodescoberta e de interação com o Outro, processos que teriam sido obstaculizados pelas ordens culturais estabelecidas. Na relação entre professor e aluno, o trabalho interdisciplinar exige um novo olhar do professor, disposto a aprender com o aluno e ajuda-lo na sua autodescoberta. É por meio dessa cumplicidade e dessa mudança do ser em cada um que Ivani espera ser possível uma sociedade mais justa. Cabe destacar que o projeto de totalidade [como expresso por Japiassu] permanece nessa dimensão do ser, na

medida em que o processo de autoconhecimento é o conhecimento de uma totalidade, obrigatoriamente, interdisciplinar (LOPES; MACEDO, 2011, p. 134).

Diante dessas considerações aqui tecidas, chamamos a atenção para observarmos que as posições assumidas por Japiassu e Ivani mesmo refletindo uma orientação integradora humanista e essencialista, pressupõe como foco central as disciplinas (CIÊNCIA/CONHECIMENTO). Para eles, a interdisciplinaridade só pode ser desenvolvida a partir delas (disciplinas), como uma mudança de atitude diante delas. Desse modo, Japiassu e Ivani parecem colaborar para que se perpetue certa valorização do saber/conhecimento (integrado) como única possibilidade de estabelecer uma sociedade menos injusta. No conhecimento, articulado integradamente, estaria essa garantia.

Desse modo, conforme aponta, Lopes; Macedo (2011) a interdisciplinaridade defendida e divulgada por Ivani Fazenda fará parte de um rol das inúmeras propostas de currículo integrado (que sob nossa perspectiva já vinham sendo proclamadas desde as origens da escola nova por Decroly, Claparède, Kilpatrick, Dewey, Montessori, Freinet entre outros) denominadas por exemplo de: currículo global, metodologia de projetos, currículo interdisciplinar, currículo transversal. Desse modo, é possível afirmar que todas essas formas de proposição de uma organização curricular, consideram importante discutir formas de integração dos conteúdos curriculares. Para cada modalidade de organização disciplinar (citadas), teremos diferentes modos de interpretar a integração (LOPES; MACEDO, 2011).

Especificamente a interdisciplinaridade defendida por Ivani Fazenda, conforme apontam Lopes e Macedo (2011, p. 131), tem como foco central a INTEGRAÇÃO COM BASE NA LÓGICA DAS DISCIPLINAS ACADÊMICAS. Para nós que atuamos na formação do PNAIC; lidarmos (coletivamente) com o desafio de trabalhar nos processos de elaboração curricular para o Ciclo de Alfabetização (municípios e Estado) e orientamos práticas alfabetizadoras, procurando levar para a escola capixaba possibilidades de tecer redes de *saberesfazeres* político-pedagógico que qualifique os processos de alfabetização infantil, é significativo pensar que será esse foco integrador que passará a ser incorporado pelos documentos oficiais legitimados pelo Ministério da Educação (MEC) para os diferentes níveis e/ou modalidades de ensino de nossa escola, a partir dos anos de 1990. O PNAIC/2015, no

caderno 3 nos convida intensamente a assumirmos a INTERDISCIPLINARIDADE COMO MODO DE INTEGRAÇÃO DE DISCIPLINAS.

Para explicitar o que estamos afirmando, poderíamos recorreremos a relatos das chamadas experiências interdisciplinares que aparecem no caderno citado. Tais experiências, (todas que aparecem nesse caderno) são postas como práticas bem sucedidas, incentivando por esse viés, que as professoras alfabetizadoras da escola brasileira organizem seu trabalho pela via interdisciplinar: compromisso com o saber realizando integração e/ou justaposição de conteúdos para alfabetização. É importante observarmos que o foco da avaliação do ensino da leitura e da escrita, numa perspectiva interdisciplinar estará sempre voltado para perceber, por exemplo, como as crianças incorporaram os conhecimentos previamente escolhidos pelo currículo prescrito.

Mediante essas colocações acerca do que tende a provocar esse termo e o uso desse termo no campo das práticas de alfabetização podemos pensar, por exemplo: o que, a rigor, objetivaria produzir uma escola pautada na interdisciplinaridade? Sob a nossa perspectiva entendemos que ela tem em vista produzir um sujeito (iluminista) dotado de saberes (disciplinarizados só que integrados, justapostos), dotado de conhecimentos sem incentivá-los a usá-los, problematizá-los enquanto aprende. Entendido desse modo, então no tocante a aprendizagem da leitura e da escrita, as crianças são convidadas a estudarem aspectos da língua em sua própria língua, como se essa língua lhe fosse estranha. Estuda-se a língua com fim em si, e não como uma “ferramenta” para fortalecer as crianças a se colocarem no mundo, para atuarem como “sujeitos de discurso”.

Desse modo a interdisciplinaridade continua, em tese, a desejar perpetuar aprendizagens produzidas de modo individual/existencial, sem compromisso com ampliação e modificação nas diferentes esferas de comunicação social/com a vida. Segundo a perspectiva da interdisciplinaridade para que um sujeito possa ser interdisciplinar, em algum momento ele precisa ser disciplinado. Então é bem possível que teríamos sujeitos dotados de conhecimentos sem saber o que fazer como eles. E para que serviria, em nossa sociedade, ter domínio de saberes com fim em si mesmo?

Bom, se concordarmos com a ideia de que o papel/função/compromisso da escola é com o saber, é possível nos contentarmos com a perspectiva interdisciplinar. Mas se consideramos que a função da escola é potencializar a vida das crianças jovens e adultos que por ela passam, então ficaremos incomodados com o termo e o uso do termo interdisciplinaridade. Pois como vimos, ele tem um discurso de renovação, mais não renova e não rompe com o ideário da escola nova: ensinar integrando saberes. Desse modo ainda fica a questão: como ampliar práticas alfabetizadoras, e a produção de currículo para além da interdisciplinaridade? A seguir tentamos responder, em linha gerais, esse questionamento.

### **3 PENSANDO PARA ALÉM DA INTERDISCIPLINARIDADE NAS PRÁTICAS ALFABETIZADORAS**

Conforme acenam Lopes; Macedo (2011), muitas são as críticas dirigidas a interdisciplinaridade, seja por seu idealismo ou por não problematizarem questões históricas e políticas que sustentam a organização disciplinar. Para essas autoras, no campo do currículo, a crítica mais contundente é desenvolvida por Alfredo Veiga-Neto. Para esse autor, a interdisciplinaridade não deve e não pode ser compreendida como uma perspectiva e/ou metodologia mágica, capaz de garantir a mudança educacional. “[... ] Nem tampouco como o resgate da razão transcendental unificadora, como se fosse possível por meio desta razão alcançar o saber absoluto, abarcar todos os saberes ou um projeto *utópico* da unidade do saber” (VEIGA-NETO, citado por LOPES; MACEDO, 2011, p. 134).

Para Veiga-Neto, continuam as autoras, a interdisciplinaridade trata de focar uma valorização da perspectiva iluminista ao pressupor um progresso na História e uma crença em uma totalidade a ser alcançada (ou resgatada) em nome de uma epistemologia também única. Por isso Veiga-Neto lembra que a epistemologia depende de construções sociais, de relações de poder e de regimes de verdade que a constituem como tal. Não há, portanto, segundo aponta esse autor, um sujeito centrado, unificado, coerente e coeso que possa construir o saber unificado. Pelo contrário, o que a escola deveria assumir é a ideia de um sujeito dialógico, polifônico polissêmico, um “enunciado concreto” – uma unidade (alguém real), legítimo, presentificada na cadeia da comunicação verbal, portanto, discursiva (BAKHTIN, 2003).

Desse modo a escola deveria ser um *espaçotempo* de práticas discursivas (ao dialogar com esse sujeito) produzindo assim sua inserção nas questões histórico-cultural que vivencia, problematizando-as.

PENSAR ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DE JAPIASSU E DE IVANI SIGNIFICARIA DIZER QUE ASSUMIRÍAMOS COMO CENTRO/FOCO O CONHECIMENTO, SUSTENTANDO O PENSAMENTO ILUMINISTA O QUAL INSISTE EM PENSAR UMA CRIANÇA/INFÂNCIA IDEAL E NÃO REAL/CONCRETA; QUE PODE CONOSCO DIALOGAR E SE FORTALECER EM PLENA DIALOGIA.

Desse modo, podemos pensar que:

Fazemos questão de acenar as palavras nesse retângulo para ressaltar a seguinte assertiva: levando em consideração a perspectiva teórico-metodológica que assumimos na formação do PNAIC (desde 2013), a qual tem como princípio a dialogia e, por isso, a palavra alheia é considerada a base material como ponto de partida e de chegada (para se alfabetizar), visando assim fortalecer as crianças em processo de aprendizagem da leitura e da escrita, nos parece estranho continuarmos assumindo o termo e o uso do termo interdisciplinaridade.

Sob nossa perspectiva, os processos de *ensinaraprender* tendem a cumprir suas finalidades quando tendem a fortalecer os aprendizes: sujeitos de linguagem, datados, concretos, reais, que falam, que tem coisas a dizerem, que possuem modos de ser, de se relacionarem com/no mundo, que sonham, sofrem, sentem, choram, cheiram, vivem enredados, em plena dialogia. Coadunando com nossa colocação, Gontijo (2015)<sup>1</sup>, lembra que de acordo “[...] com Gramsci, a especialização [não a fragmentação] é o nível mais elevado de elaboração intelectual, pois proporciona analisar a parte de um todo, sem perder sua relação com o todo. Nessa perspectiva, a disciplinarização precoce é um equívoco”.

Razão como essa, assinalada por Gontijo, nos faz pensar que **não faz sentido, nós educadores, continuarmos adotando ou fazendo uso do termo interdisciplinaridade** no contexto da nossa escola. Como vimos até aqui, o modo como a interdisciplinaridade é

---

<sup>1</sup> GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. In: email de <clammg@terra.com.br> 13 de setembro de 2015 15:09 para <vstie@gmail.com>.



pensada em suas origens e divulgado pelo MEC não expressa compromisso com as crianças, com os infantes, nem com a alfabetização que necessita ser entendida pela escola capixaba e brasileira como “[...] um processo de inserção das crianças no mundo da linguagem escrita” (GONTIJO, 2008). Para que ocorra tal inserção é preciso *pensarmos/fazermos* práticas que colaborem para que as crianças qualifiquem suas aprendizagens e/ou apropriação da linguagem escrita. Ao mesmo tempo, tais práticas, precisam nos possibilitar a compreensão sobre o que as crianças já conseguem realizar sozinhas e o que ainda precisam apreender para ampliarem tal apropriação. Se assumimos essa perspectiva de alfabetização, logo conseguimos romper com a interdisciplinaridade, e então ao invés de nos referirmos em *práticas alfabetizadoras interdisciplinares*, propomos denomina-las de *práticas alfabetizadoras discursivas*.

São *práticas alfabetizadoras discursivas* porque acreditamos que o trabalho com texto, como pensado por Geraldi (1997, p. 21-22), é assumido como unidade de ensino na alfabetização. Segundo esse autor

O texto (oral ou escrito) é precisamente o lugar das correlações: construído materialmente com palavras (que portam significados), organiza estas palavras em unidades maiores para construir informações cujo sentido/orientação somente é compreensível na unidade global do texto. Este, por seu turno, dialoga com outros textos sem os quais não existiria. Este continuum de textos que se relacionam entre si, pelos mesmos temas de que tratam, pelos diferentes pontos de vista que os orientam, pela sua coexistência numa mesma sociedade, constitui nossa herança cultural.

Conceber o texto como unidade de ensino/aprendizagem é entendê-lo como lugar de entrada para este diálogo com outros textos, que remetem a textos passados e que farão surgir textos futuros. Conceber o aluno como produtor de textos é concebê-lo como participante deste diálogo contínuo: com textos e com leitores.

O modo como Geraldi nos incentiva a pensar o texto em sala de aula é consonante com a ideia de que o foco da alfabetização não será integrar ou justapor saberes (apenas para checarmos se esses saberes foram de alguma forma “absorvidos”). Alfabetizar se torna um movimento de *ensinar/apreender* colaborativo tendo em vista potencializar as crianças em suas singularidades. Singularidade que é histórico-cultural. Assim, na sala de aula alfabetizadora

Locutores e interlocutores, nas interações verbais, agem uns com os outros e ocupam cada uma delas um lugar na rede de relações sociais das quais fazem parte. Portanto,

são sujeitos que têm uma história e que estão situados em um contexto social e ideológico. É desse lugar que ocupam que eles produzem e compreendem os sentidos produzidos (GONTIJO; SCHWARTZ, 2009, p. 78)

Desse modo, as crianças em salas alfabetizadoras serão entendidas como locutoras e interlocutoras, ativas, criativas, criadoras, inventivas na medida em que produzirem enunciados (oral, escrito – diferentes registros com diferentes finalidades comunicativas) e reagirem a eles responsivamente, conforme a compreensão que efetivam. Há, portanto, nessa perspectiva, ao nosso ver, o compromisso com a criança/infância em processo (“devir”), contrariando o que pressupõe a interdisciplinaridade (compromisso com o saber).

E de que modo se materializaria uma prática alfabetizadora discursiva? Para responder a esse questionamento, lembramos das reflexões que apresentam o trabalho de Geraldi (2011), em seu texto “A aula como acontecimento”. Sobretudo quando esse autor se refere ao fato de que com o desenvolvimento das tecnologias e seus diferentes usos no século XX, o professor passa a ser aquele sujeito (assujeitado) que é convocado a **aplicar um conjunto de técnicas de controle na sala de aula** (quem instrui é o material didático). Cabe ao professor controlar o tempo e os modos de contato do aluno com o material. O professor não precisa se apropriar da produção de conhecimento, essa passa ser uma tarefa do autor do livro didático. Nesse processo, o que se constrói como hipóteses no campo científico viram verdades na escola<sup>2</sup>.

Desse modo, Geraldi afirma que ensinar não é mais um modo de constituir uma civilização, **mas um modo de controlar sentidos, classificar sujeitos**. Para esse autor, este modelo de professor que controla o processo de ensino, entra em crise, assim como entra em crise o modelo social que vivemos.

Será nesse contexto de crise que Geraldi propõe a inversão no processo de *ensinoaprendizagem*: a herança cultural continua disponível, mas ela deve ser entendida como de fato é: não apenas como um conjunto de disciplinas científicas, mas como um conjunto de

---

<sup>2</sup> Essa fala de Geraldi nos permite fazer alusão aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documento elaborado nos anos de 1990 por equipes pertencentes a diferentes áreas do conhecimento, constituídas por pesquisadores europeus. Nos PCNs está concretizada a perspectiva da interdisciplinaridade, conforme explicamos nesse texto.

conhecimentos e saberes postos em relação com o vivido, como prática social que é base da aprendizagem, que inspira o processo de aprendizagem.

Trata-se, segundo esse autor, de encontrar com o vivido para nele desvelar o saber auxiliado pelos conhecimentos disponíveis na herança cultural. Ao contrário do lema “aprender para viver”, trata-se de assumir que “vivemos aprendendo”. E “viver aprendendo” não descarta a herança cultural. Ao contrário demanda que a usemos e para isso é necessário conhece-la. Agora não é o professor que dá respostas que a herança cultural já deu para certos problemas, mas a do sujeito que também já tem um vivido, para transformar o vivido em perguntas (temos aprendido as respostas sem as perguntas que elas conduziram).

Nesse processo, se exige então que cada sujeito, professor e aluno – se torne autor: refletindo sobre seu vivido, escrevendo seus textos e estabelecendo novas relações com o já produzido (herança cultural). O projeto como todo tem de estar sempre voltado para as questões do vivido, dos acontecimentos da vida, para com eles construir compreensões, caminho necessário de expansão da própria vida.

Conforme aponta Geraldi (2015)<sup>3</sup> “[...] Gosto da ideia de que quando temos histórias vividas temos totalidades provisórias, dentro das quais vivemos e compreendemos a vida. Os textos resultam disso”.

Desse modo, entendemos que em Geraldi nem o currículo nem a sala de aula alfabetizadora não podem e não tem razão de serem *espaçostempos* de práticas interdisciplinares (integração, justaposição de disciplinas), mas sim, *espaçostempos* de acontecimentos.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como vimos, esse texto objetivou discutir/problematizar o termo e o uso do termo interdisciplinaridade, em especial, no âmbito do campo do ensino alfabetizador.

---

<sup>3</sup> GERALDI, João Wanderley. In: email de <jwgeraldi@yahoo.com.br> 10 de setembro de 2015 21:56 para <vstieig@gmail.com>.

Para tanto, foi necessário recorrermos a uma pesquisa de cunho bibliográfica. Tal pesquisa colaborou para que compreendêssemos que muito embora o termo e o uso do termo interdisciplinaridade seja relativamente novo, no âmbito da escola brasileira e das práticas da alfabetização, não é nova a ideia que o embasa – a de integrar ou justapor conteúdos (LOPES; MACEDO, 2011). Tal ideia é a mesma que subjaz aos ideais dos pensadores que fomentaram os movimentos em torno da denominada Escola Nova.

Assim, chamamos a atenção para observarmos que as posições assumidas por Japiassu e Ivani, mesmo refletindo uma orientação integradora, humanista e essencialista, pressupõem como foco central as disciplinas (CIÊNCIA/CONHECIMENTO). Para esses autores, a interdisciplinaridade só pode ser desenvolvida a partir delas (disciplinas), como uma mudança de atitude diante delas.

Desse modo, Japiassu e Ivani parecem colaborar para que se perpetue certa valorização do saber/conhecimento (integrado) como única possibilidade de estabelecer uma sociedade menos injusta. No conhecimento, articulado integradamente, estaria essa garantia. Tal compreensão nos faz afirmar que o **compromisso da interdisciplinaridade é com o saber**.

Em contrapartida a esse principal pressuposto interdisciplinar entendemos (e acenamos ao longo do texto) que é possível *pensar/fazer* práticas de alfabetização numa perspectiva na qual o ensino da leitura e da escrita se **comprometa com a vida**, portanto, num movimento discursivo.

## 5 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 1995.

GERALDI, João Wanderley. Da redação à produção de textos. In: GERALDI, João Wanderley; CHIAPPINI, Lígia (Org.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 1997.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos/SP: Pedro & João, 2011.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.