

A INTERDISCIPLINARIDADE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E O DESENVOLVIMENTO DA DIMENSÃO ESTÉTICA NO/DO PROFESSOR

Carina Copatti¹
Debora Oliveira Moreira²

Resumo: Temos como objetivo, no presente texto, refletir sobre a interdisciplinaridade na formação de professores e na relação com outros docentes. Para tanto, consideramos necessário trazer ao debate aspectos sobre a alteridade e a atitude estética do professor e entre professores no exercício da docência, no processo de formação de novos profissionais para, além do domínio técnico, desenvolverem a dimensão humana para agir socialmente. Sendo assim, temos como centralidade a seguinte questão: de que maneira, na prática docente, a alteridade e a atitude estética podem contribuir para o desenvolvimento da interdisciplinaridade? Através de uma abordagem teórico procuramos debater a sensibilização no desenvolvimento da interdisciplinaridade na educação superior universitária.

Palavras-chave: Formação de professores. Docência Universitária. Interdisciplinaridade. Atitude estética.

Introdução

O cenário que se configura para o trabalho docente, nos mais diversos níveis de ensino, apresenta intensas e rápidas transformações. Tais mudanças desafiam os professores universitários, na medida em que, enquanto mediadores no processo de construção do conhecimento, precisam desenvolver, por meio de diferentes metodologias e do conhecimento que possuem, várias dimensões³ da formação humana.

A formação de novos profissionais no contexto contemporâneo, permeado por incertezas e constantes alterações nas dinâmicas sociais, envolve pensar a educação superior para além da fragmentação do conhecimento até então vigente. A fragmentação dos saberes, dos conhecimentos e a especialização profissional cada vez mais intensa, tem contribuído, em grande medida, para aumentar os problemas na educação superior; isso tende a diminuir as possibilidades de interação entre os profissionais que, isolados em suas disciplinas ou áreas

¹Doutoranda em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUD); Mestra em Educação pela Universidade Passo Fundo (UPF, 2014); Licenciada em Geografia pela Universidade de Passo Fundo (UPF, 2010); Especialista em Metodologias do Ensino de Geografia (Uniassevi, 2012). Professora na rede municipal de ensino de Charrua/RS. E-mail: c.copatti@hotmail.com.

² Mestra em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF, 2014); Licenciada em Educação Artística Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade de Passo Fundo (UPF, 2005); Especialista em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Arte e Educação. (Faculdades Integradas da Rede de Ensino – UNIVEST – 2007. Lages / SC). E-mail: deborartes@hotmail.com.

³ Consideramos, na formação educacional, as seguintes dimensões: Dimensão técnica, dimensão ético-política, dimensão estética, dimensão humana.

específicas do conhecimento, não tem disponíveis tempos e espaços para socializar conhecimentos e planejar suas aulas de maneira colaborativa e interdisciplinar.

Cada vez mais as especializações, mesmo que necessárias em muitas áreas do conhecimento, tendem a compartimentar a ciência em inúmeras “gavetas”, que pouco dialogam entre si; desse modo, os profissionais, muitas vezes, perdem o sentido do todo, o que contribui para esse isolamento. Desse modo, mesmo que se faça necessária a abordagem de diferentes aspectos das diversas áreas do conhecimento, é preciso considerar a educação como um processo de desenvolvimento humano em várias dimensões, dentre elas tem centralidade neste artigo a dimensão estética na formação humana.

Diante das afirmações, temos por objetivo, no presente texto, refletir sobre a interdisciplinaridade na formação de professores e na relação com outros docentes. Para tanto, consideramos necessário trazer ao debate aspectos sobre a alteridade e a atitude estética do professor e entre professores no exercício da docência, no processo de formação de novos profissionais para, além do domínio técnico/teórico, desenvolverem a dimensão humana para agir socialmente. Sendo assim, temos como centralidade a seguinte questão: de que maneira, na prática docente, a alteridade e a atitude estética podem contribuir para o desenvolvimento da interdisciplinaridade no exercício da docência?

A reflexão aqui apresentada resulta de inquietações das autoras com base em suas respectivas dissertações de Mestrado (Mestrado em Educação – UPF), cuja centralidade tratou da educação estética em diferentes processos educativos⁴. Ainda, das reflexões possíveis pela participação no Grupo de Estudos *Interdisciplinaridade, Docência Universitária e Políticas Educacionais*⁵, cujas discussões possibilitaram a construção de artigo centrado em reflexões que tratam sobre interdisciplinaridade e atitude estética na prática docente de professores universitários.

Desse modo, o presente artigo, de abordagem bibliográfica, baseia-se em contribuições de autores como Gusdorf (1976), Japiassu (1976), que abordam a interdisciplinaridade, e Rios (2015) que discute a alteridade na formação do professor. Ainda, Duarte Jr. (2000) e Amorin (2007), que trazem contribuições sobre a educação estética e Stolnitz (2007), que trata da atitude estética.

⁴ Dissertações: COPATTI, Carina. A Educação estética no ensino de Geografia em Escola Indígena Kaingang. 2014; MOREIRA, Débora Oliveira. A Educação Estética na Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental. 2014.

⁵ Coordenado pelo professor Altair A. Fávero. Este artigo constitui recorte de algumas ideias debatidas no artigo “Interdisciplinaridade na educação: interlocuções possíveis numa perspectiva estética e de alteridade”, a ser publicado em 2017, em publicação anual do grupo de pesquisa.

Num primeiro momento trazemos ao debate a interdisciplinaridade como caminho na formação de professores, considerando a alteridade como possibilidade de interação entre os profissionais. Num segundo momento, algumas considerações sobre a atitude estética como uma possibilidade interdisciplinar, frente aos desafios que se apresentam num contexto marcado pela fragmentação do conhecimento.

A interdisciplinaridade na prática docente dos professores universitários

O contexto educacional do século XXI pauta-se, ainda, em grande medida, pelo paradigma da racionalidade técnica, cujo desenvolvimento, segundo Amorim e Castanho (2008, p. 1172), “privilegia a mente em detrimento de saberes da sensibilidade”. Segundo as considerações das autoras:

[...] O homem contemporâneo deve ser (e, obedientemente, tem sido) este indivíduo *assujeitado*: individualista em seus projetos, a fim de inserir-se na esfera competitiva; individual entre seus pares, frequentemente marcado pelo isolamento de seu trabalho e de suas funções monólogas. Paradoxalmente, tal como os tempos atuais, o homem, hoje, empresta sua unicidade ao coletivo que, na contramão epistemológica, não agrega, mas, em nível intenso, desintegra a própria humanidade. Em essência o homem está fragmentado, por suas atividades, pela maneira dissociada com que a realidade o aprisiona. (AMORIM; CASTANHO, 2008, p. 1172).

Diante disso, num contexto marcado por processos que demandam cada vez mais a especialização dos profissionais, procura-se avançar em defesa de um processo educativo que forme sujeitos não apenas para funções técnicas, fragmentadas em diferentes “gavetas”, mas considerando as diferentes dimensões do conhecimento humano e sua conexão, que pode contribuir para que a atuação profissional seja ainda mais significativa no cotidiano da vida.

Verifica-se que, na atualidade, caminha-se em sentido contrário ao ideal de fortalecimento das relações colaborativas e das práticas interdisciplinares. Evidencia-se, portanto, a necessidade de interação e da alteridade, que pode contribuir para que os professores construam-se enquanto sujeitos por meio de trocas e práticas que se aproximem de outros profissionais e que, na educação superior, sejam significativos na formação de novos professores.

Nesse movimento considera-se a interdisciplinaridade como um elemento a ser potencializado entre os profissionais. Fazenda (2008, p. 18), explica que a interdisciplinaridade surgiu como movimento na década de 1960, na Europa, principalmente em países como França e Itália. Inicialmente foi utilizada na “tentativa de elucidação e de

classificação temática das propostas educacionais que começavam a aparecer na época, numa tentativa de alguns professores em romper com uma “educação por migalhas”.

Foi Georges Gusdorf, segundo Alvarenga et. al. (2011, p. 20), o autor que introduziu o termo interdisciplinaridade na educação, entendendo-a como uma proposta que visa integrar o conhecimento e humanizar a ciência, tendo como princípio básico considerar o homem como ponto de partida e ponto de chegada do conhecimento científico. Assim, a interdisciplinaridade traz a proposta de interlocução de saberes em meio a um processo de especialização cada vez mais ampliado.

Na concepção de Alvarenga et. al. (2011, p. 29), a interdisciplinaridade implica necessariamente contar com a abertura de cientistas formados nas ciências disciplinares das diferentes áreas do saber, dispostos a ingressarem no espaço do desconhecimento, das incertezas, das verdades provisórias e do diálogo. Essa abertura ao desconhecido pode ampliar o olhar do professor para outras dimensões, permitindo que o processo educativo, de si e do educando, seja ampliado, indo além do conhecimento específico da disciplina.

A interdisciplinaridade, para Japiassu (1976, p. 74), se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração de um projeto de pesquisa. Essa perspectiva atenta para o aprimoramento do contato entre os profissionais e suas áreas de atuação. Ela pode se desenvolver em vários níveis, que, no entendimento de Zabala (1998, p. 143), constitui-se pela “[...] interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa.”

Na mesma direção, Veiga Neto (1994, p. 145), compreende que a interdisciplinaridade estabelece “um maior diálogo entre professores, alunos, pesquisadores etc., de diferentes áreas do conhecimento”; e serve para “um melhor preparo profissional e uma formação mais integrada do cidadão” e como “uma Ciência mais responsável, já que seria possível trazer a problematização ética para dentro do conhecimento científico”. O autor (1994, p. 145), considera também que a interdisciplinaridade se faz necessária na “reversão da tendência crescente de especialização, de modo que se desenvolveria uma visão holística da realidade” e para “a criação de novos conhecimentos, graças a fecundação mútua de áreas que até então se mantinham estanques”. Destaca ainda a possibilidade de “reverter o descompasso entre uma pretensa natureza última das coisas e as ações humanas que tem alterado tal natureza”, concepção presente ainda na modernidade.

Porém, para o autor, há ainda outro entendimento, o qual compreende a interdisciplinaridade como uma colaboração entre disciplinas numa relação de reciprocidade,

mutualidade, um regime de co-propriedade que iria possibilitar o diálogo entre os interessados. Tal diálogo pode ser verificado também na compreensão de Duarte Jr. (2000, p. 207), que discorre sobre o termo interdisciplinaridade, como “diversas áreas da ciência [que] juntam seus saberes parciais para a compreensão de um fenômeno a partir de vários ângulos diferentes, já que, com essa atitude, é mantida ainda a racionalidade restrita de cada conhecimento, a qual tão-só é multiplicada”, assim, procurando romper com as formas parciais de conhecimento para a criação de saberes mais integrados.

A fim de reencontrar unidade entre as diversas áreas torna-se imprescindível o diálogo, a aproximação destes campos de conhecimento a partir de elementos comuns que as constituem e que contribuem para a formação acadêmica de novos profissionais (principalmente pensando naqueles que atuarão como professores e contribuirão na formação cidadã de crianças e jovens). Assim, a interdisciplinaridade, no contexto contemporâneo, emerge como um processo contínuo em que além do diálogo entre as disciplinas e diferentes áreas do conhecimento, ocorra a interação sensível e humanizada entre os professores.

No entanto, para que a interdisciplinaridade seja possível é preciso desenvolver anteriormente à abrangência interdisciplinar, uma perspectiva subjetiva de formação; em outras palavras, que os professores desenvolvam em si sentimentos e atitudes que caminhem no sentido de convergir, como defende Rios (2015), para a “alterdisciplinaridade”.

A “alterdisciplinaridade” é condição para a existência da interdisciplinaridade. Quando ignoro o outro, quando ajo como se ele não existisse, deturpo o sentido da individualidade, fazendo com que se instale o individualismo. O isolamento numa atitude individualista impede a intersubjetividade, a interdisciplinaridade. Só há intersubjetividade na interlocução de dois ou mais sujeitos, sujeitos que como tais se reconhecem fundamentalmente a partir da relação [...]. (RIOS, 2015, p. 133).

Molar (2008, p. 1452), considera que:

A educação, pensada com base na perspectiva da alteridade, passa a ser concebida como o processo construído pela relação particular e intensa entre diferentes sujeitos, os quais possuem opções e projetos também diferenciados. Em meio ao processo interativo, ocorre, não apenas a aprendizagem de conceitos, informações, mas, sobretudo, a compreensão dos contextos em que surgem os contatos, os relacionamentos de sujeitos plurais para a apreensão dos elementos que adquirem significado.

A alteridade permite compreender que em meio às especificidades de cada um pode-se convergir para um processo colaborativo e interdisciplinar. Isso se evidencia pois o processo de constituição do sujeito não ocorre de maneira isolada, sendo possível somente na interação com o outro.

A educação, compreendida enquanto processo coletivo e também subjetivo tende a ser fortalecida por meio de práticas colaborativas e através da alteridade entre os profissionais que realizam a mediação desse processo. Nesse sentido, pela necessidade de desenvolver a educação para o pensar, o sentir e o agir, procura-se debater a interdisciplinaridade no campo da docência, num processo atual amplamente pautado na construção de sujeitos preparados para o mercado de trabalho.

Mesmo considerando que a formação de profissionais bem preparados teoricamente para suas funções é imprescindível, defende-se a necessidade de ir além do isolamento que constitui as diferentes ciências. No que tange à formação de professores universitários, seja qual for a área em que atuam, precisa considerar, além dos conhecimentos específicos, os diferentes saberes necessários ao seu trabalho para o desenvolvimento da dimensão humana neste processo.

A divisão em disciplinas sem contato, ministradas por profissionais isolados em seus planejamentos, em espaços e tempos “solitários”, dificultam as possibilidades de trabalho interdisciplinar e colaborativo. Diante disso, Gusdorf (1976, p. 15), numa tentativa de ruptura, salienta que é chegado o momento de uma “nova epistemologia”, esta que não seria mais somente uma “reflexão sobre cada ciência em particular, separada do resto, e comprazendo-se com uma deleitação amorosa sobre seu próprio discurso”. Seria a inversão da marcha do pensamento, assim, “os sábios de nossa época devem renunciar a se confinarem em sua especialidade, para procurarem, em comum, a restauração das significações humanas do conhecimento”. Portanto, os desafios atuais perpassam pelo movimento de interação dos sujeitos e interlocução entre os diferentes conhecimentos.

A atitude estética como possibilidade interdisciplinar

Ao apresentar essa temática, defende-se a ideia de que a formação do professor, por meio da sensibilização, contribui para sua inserção no mundo de modo mais participativo; para tanto, a educação estética pode contribuir no desenvolvimento da sensibilização do profissional. De acordo com Amorim⁶ (2007, p. 75-76), “*Aesthesis* é expressão grega, cuja significação refere-se à esfera senso-perceptiva humana, que indica a capacidade de construir o conhecimento através dos sentidos”.

⁶ Amorin (2007) salienta que o termo *estética* foi introduzido por Baumgarten, no “*Aesthetica*”, em meados do século XVIII, para designar a doutrina do conhecimento sensível, distinguindo-se, assim, os objetos sensíveis (artísticos) dos conceituais (racionais).

Dentre os autores que debruçaram-se sobre questões da estética, destacam-se as contribuições de Friedrich Schiller, que, como explica Amorim (2007, p. 77), acreditava que caberia ao homem, a uma nova humanidade, criar o estado moral e não o contrário. Este autor propôs “a educação do sensível como via complementar à educação intelectual, criticando a subordinação da sensibilidade às faculdades racionais, afirmando que a relação deveria ser recíproca, ou dar-se-ia a cisão do homem”. Desse modo, compreende-se que a educação do sensível precisa estar articulada à educação intelectual.

Por muito tempo a razão e a sensibilidade foram separadas. Atualmente não se pode conceber a atuação humana sem considerar os saberes sensíveis, pois aprende-se por meio dos sentidos. Porém, o que se observa é que a dimensão estética tem sido pouco valorizada nas instituições educativas, privilegiando-se a razão em detrimento das emoções. Essa dimensão, se deixada à margem da educação humana, dificulta que a sensibilidade e a emoção sejam uma possibilidade de tornar os sujeitos mais humanizados.

Amorim e Castanho (2008, p. 1176), salientam que “através da dimensão estética podemos entrar muito mais profundamente no entendimento de nossa cultura e sermos sujeitos muito mais ativos na sua elaboração. E isto porque esta dimensão implica um código de símbolos ao mesmo tempo sensíveis e intelectuais”. Nessa concepção, a dimensão estética nas práticas interdisciplinares traz à tona não apenas o conhecimento de cada profissional e de sua área específica, mas permite que, no contato entre eles, emergjam elementos que contribuam ao diálogo, para o planejamento conjunto, diferentes possibilidades de trabalho.

Duarte Júnior (2000, p. 169), considera ainda que “movemo-nos entre as qualidades do mundo, constituídas por cores, odores, gostos e formas, interpretando-as e delas nos valendo para nossas ações, ainda que não cheguemos a pensar sobre isto [...]”. Assim, torna-se importante humanizar nossas vivências, com o intuito de contribuir para a construção integral do ser humano. Para tanto, (re)conhecer no outro a diferença e a complementaridade torna-se essencial à estética no trabalho docente.

Na docência, a ampliação da dimensão estética pode potencializar a interdisciplinaridade, não apenas compreendida no sentido de aproximar diferentes disciplinas, mas como um processo que se efetiva entre os professores, em vivências sensibilizadoras para a conexão com o outro. Duarte Jr. (2000, p. 199), defende que é necessário sentir-se parte do mundo, construindo conhecimento por meio dos sentidos, para uma mudança de atitude. O autor (2000, p. 199), considera imprescindível deixar sublinhado:

[...] o fato que uma educação do sensível deva visar a algo mais que apenas uma sensibilidade acurada ao lado de uma razão exercida no modo instrumental. Antes, ela precisa remeter a uma mudança de atitude, a um enriquecimento da vida, a ser vivida, pois, de maneira mais plena e consciente, com as diversas manifestações do saber humano presentes e atuando de forma conjunta.

Tendo em vista que a educação se constrói coletivamente, ou seja, não como um processo individual e isolado, tem-se na dimensão estética uma possibilidade de adentrar às vivências individuais que podem contribuir para uma relação de interação e de complementaridade em grupos, de modo colaborativo.

Amorim e Castanho (2008), ao tratarem a “in-sensibilização contemporânea”, evidenciada em diferentes situações do cotidiano, nas relações entre os sujeitos e destes em sociedade, nos permitem o discurso em favor da sensibilização enquanto caminho para que a educação torne-se um processo interdisciplinar, avançando para além da fragmentação e da “solidão” do trabalho docente. Conforme Duarte Jr. (2000, p. 174), “[...] a educação centrada sobre faculdades humanas isoladas, como o intelecto ou a sensibilidade, só podem mesmo resultar em indivíduos dotados de um profundo e básico desequilíbrio [...]”. Daí a necessidade de valorizar, no trabalho docente, condições iguais do desenvolvimento do sensível e do inteligível.

As relações interdisciplinares e colaborativas, possíveis por meio da pesquisa, de projetos comuns, de trocas entre os professores, tendem a potencializar o trabalho docente e contribuir para o redimensionamento da prática educativa, visto que amplia o olhar para si enquanto sujeito dessa construção, além de estimular o olhar para o outro. Numa perspectiva estética, Amorim e Castanho (2008, p. 1178), enfatizam que “[...] poderão ser possibilitadas/promovidas experimentações de si. Nesse sentido, lida-se não com o intelecto, com uma educação conceitual, de ideias, racional, mas com maneiras de fruição estética”. Indo além da especificidade de cada docente em uma área de conhecimento, mas ampliando-se a afinidade entre os diferentes profissionais, a partir de elementos comuns, os quais poderão nortear as práticas interdisciplinares.

A interdisciplinaridade é compreendida como um processo que emerge do sujeito e não somente da aproximação e do diálogo entre áreas do conhecimento, parte da experimentação de situações que tiram o professor da “zona de conforto”. Em outras palavras, desafia-o a adentrar ao desconhecido, a desenvolver uma atitude de sensibilização estética, que implica em compreender a dimensão estética, para posteriormente agir. Para Stolnitz (2007, *apud* Ferreira 2011, p. 24), a atitude estética pode ser compreendida como um procedimento que nos coloca em estado de atenção atuante, um modo como nos preparamos

para reagir em relação ao objeto, para percebê-lo tal como ele se apresenta em seus detalhes, afinando nossa imaginação e emoção às suas propriedades esteticamente relevantes.

Portanto, é necessário que os professores, constituídos por meio de processos de sensibilização e alteridade, levem em consideração a perspectiva da humanização em seu trabalho no intuito de desenvolver a interdisciplinaridade e possam contribuir de modo ainda mais significativo na formação de novos profissionais.

Considerações finais

Na formação do professor, o diálogo e a aproximação entre os profissionais constituem condição para que a interdisciplinaridade seja evidenciada no ambiente educacional, seja ela na educação básica ou na educação superior. A interdisciplinaridade, como defendeu-se ao longo da escrita, não é condição apenas entre diferentes disciplinas, que são ministradas geralmente de maneira isolada, mas demanda a aproximação entre os professores, no sentido de permitir-se olhar para o outro, colocar-se como ouvinte, como colaborador, numa relação em que a alteridade seja uma constante.

Todo esse processo, bastante desafiador, precisa ter um início, tendo em vista que pode contribuir para que a educação seja, de fato, uma possibilidade de formação em diferentes dimensões do sujeito. Para tanto, a educação estética pode constituir caminho para a formação humana, sensível e aberta ao diálogo. Por meio de experiências estéticas, do aprimoramento da sensibilização do professor, de sua dimensão estética, é possível estimulá-lo a desenvolver uma atitude estética no cotidiano, tanto na prática de ensino, na formação de novos profissionais, quanto na relação com outros profissionais, que no dia a dia, dialogam numa perspectiva interdisciplinar.

Portanto, para que se torne viável, são necessários espaços e tempos de colaboração, ampliando a ação do “sujeito interdisciplinar”, visto que é por meio de um processo colaborativo e sensibilizador que se pode potencializar a interdisciplinaridade na educação, nas práticas docentes e na formação de novos profissionais para tarefa tão importante que é a formação humana.

Referências

ALVARENGA, Augusta T. de. (et. al.). Histórico, fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILIPPI JR., Arlindo; NETO, Antônio J. S. **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri, SP: Manole, 2011.

AMORIN, Verussi Melo; CASTANHO, Maria Eugênia. Por uma Educação Estética na Formação Universitária de Docentes. **Educação & Sociedade**. vol. 29, núm. 105, septiembrediciembre. 2008.

AMORIM, Verussi Melo. **Por uma educação estética**: um enfoque na formação universitária de professores. Dissertação de mestrado. Puc-Campinas. São Paulo. 2007.

DUARTE JR., João Francisco. **O Sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br. 2000.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. 15. Ed. Campinas, SP: Papirus. 2008.

FERREIRA, Guilherme Ronan de Souza E. Arte e Estética: O debate contemporâneo a partir de George Dickie. Griot. **Revista de Filosofia**. Amargosa. Bahia - Brasil. v.3, n.1. 2011.

GUSDORF, Georges Prefácio. In: JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago Editora. 1976.

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

MOLAR, Jonathan de Oliveira. **Alteridade**: uma noção em construção. EDUCERE. www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/493_215.pdf. 2008.

RIOS, Terezinha A. Ética e interdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani. (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 12. Ed. 4. Reimpressão. Campinas, SP: Papirus. 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo José da. **Produção e construção do conhecimento nas diferentes disciplinas**: a problemática da interdisciplinaridade. In: Anais do VII ENDIPE, Goiânia-60, 5 a 9 de junho de 1994, Vol. 2. 1994.

ZABALA, Antoni. A organização dos conteúdos. In: ZABALA, A. **A Prática Educativa**: Como ensinar. Porto Alegre: Artmed. 1998.