REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

INTERDISCIPLINARIDADE E DIVERSIDADE CULTURAL: RESISTÊNCIA AO NEOCONSERVADORISMO NA EDUCAÇÃO

INTERDISCIPLINARITY AND CULTURAL DIVERSITY: RESISTANCE TO NEOCONSERVATISM IN EDUCATION

INTERDISCIPLINARIEDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL: RESISTENCIA AL NEOCONSERVADURISMO EN LA EDUCACIÓN

Antonio Serafim Pereira

Doutorado em Educação, Universidade de Santiago de Compostela (USC, Espanha). Pós-doutorado em Ciências Humanas e Sociais, Universidade de Buenos Aires (UBA, Argentina). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação e Gestão na Educação Básica, FORGESB.
E-mail: aspasppereira@gmail.com

Resumo

O tema da relação interdisciplinaridade e diversidade cultural reveste-se de importância ao se pensar na contribuição, que a primeira pode oferecer para fortalecer a reflexão sobre diversidade cultural como resistência ao neoconservadorismo na educação. Para tanto, buscamos compreender o sentido de interdisciplinaridade anunciada na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas públicas de Educação Básica pesquisadas e seu potencial no fortalecimento da diversidade cultural. A pesquisa empreendida configurou-se como estudo qualitativo analítico descritivo centrado na compreensão das interpretações, que nos ofereceram a análise documental, na interlocução com os autores de ntrreferência. Pela análise da BNCC inferimos que a interdisciplinaridade se evidencia no documento, mas com teor confuso e pouco explícito, ressaltando a perspectiva metodológica em detrimento da epistemológica. Os PPPs das escolas replicam a situação apreendida na BNCC em relação à interdisciplinaridade. Do mesmo modo, BNCC e PPPs indicam a diversidade cultural a ser tratada no currículo escolar, sem alusão clara referente à significação a considerar, muito menos, sobre sua articulação discursivo-epistemológica explícita ao contexto da interdisciplinaridade.

Palavras-chave: interdisciplinaridade; diversidade cultural; currículo; resistência; neoconservadorismo.

Abstract

The theme of the relationship between interdisciplinarity and cultural diversity is important when considering the contribution that the former can offer to strengthening reflection on cultural diversity as a resistance to neoconservatism in education. To this end, we sought to understand the meaning of interdisciplinarity as presented in the BNCC (National Common Curricular Base) and in the Political Pedagogical Project (PPP) of the public basic education schools studied, and its potential in strengthening cultural diversity. The research undertaken was configured as a descriptive analytical qualitative study focused on understanding the interpretations offered by the documentary analysis, in dialogue with the reference authors. Through the analysis of the BNCC, we inferred that interdisciplinarity is evident in the document, but with a confused and somewhat vague content, highlighting the methodological perspective to the detriment of the epistemological one. The PPPs of

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

the schools replicate the situation observed in the BNCC regarding interdisciplinarity. Similarly, the BNCC and PPPs indicate the cultural diversity to be addressed in the school curriculum, without a clear allusion to the meaning to be considered, much less to its explicit discursive-epistemological articulation within the context of interdisciplinarity.

Keywords: interdisciplinarity; cultural diversity; curriculum; resistance; neoconservatism.

Resumen

El tema de la relación entre interdisciplinariedad y diversidad cultural es importante al considerar la contribución que la primera puede ofrecer al fortalecimiento de la reflexión sobre la diversidad cultural como resistencia al neoconservadurismo en la educación. Con este fin, buscamos comprender el significado de la interdisciplinariedad tal como se presenta en la BNCC (Base Curricular Común Nacional) y en el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de las escuelas públicas de educación básica estudiadas, y su potencial en el fortalecimiento de la diversidad cultural. La investigación emprendida se configuró como un estudio cualitativo analítico descriptivo centrado en comprender las interpretaciones ofrecidas por el análisis documental, en diálogo con los autores de referencia. A través del análisis de la BNCC, inferimos que la interdisciplinariedad es evidente en el documento, pero con un contenido confuso y algo vago, destacando la perspectiva metodológica en detrimento de la epistemológica. Los PPP de las escuelas replican la situación observada en la BNCC con respecto a la interdisciplinariedad. De igual manera, el BNCC y los PPPs indican la diversidad cultural que debe abordarse en el currículo escolar, sin una alusión clara al significado que debe considerarse, y mucho menos a su articulación discursiva-epistemológica explícita en el contexto de la interdisciplinariedad.

Palabras clave: interdisciplinariedade; diversidad cultural; currículo; resistência; neoconservadurismo.

1. Introdução

O tema da relação interdisciplinaridade e diversidade cultural reveste-se de importância ao se pensar na contribuição, que a primeira pode oferecer, a partir da ação docente, no fortalecimento da discussão e reflexão sobre ambas como resistência ao neoconservadorismo na educação, a favor, por conseguinte, da cidadania democrática e emancipação humana (Laclau, 2011).

A reflexão pouco aprofundada e sistemática, entre nós, referente à relação necessária entre interdisciplinaridade e diversidade cultural nos mobilizaram a desenvolver a pesquisa em apreço, intencionando, entre outros aspectos, favorecer o repensar coletivo dessa relação, equívocos e desafios. Uma pesquisa como espaço de aprendizagem sobre a articulação destes construtos, na prática cotidiana das escolas, a partir das significações, expressas (ou não), nos documentos aqui considerados para análise. Desde o princípio, objetivamos suprir parte da lacuna denunciada por Paro (2001) de que estudos acadêmicos sobre

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

política educacional têm se caracterizado por escassa penetração de suas contribuições teóricas junto aos profissionais da educação, por se constituírem generalidades e abstração da realidade.

Assim, neste trabalho[1], buscamos compreender o sentido/significado de interdisciplinaridade anunciada na BNCC, Base Nacional Comum Curricular, (Brasil, 2017) e no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas públicas de Educação Básica pesquisadas e seu potencial no fortalecimento da diversidade cultural. Chegamos a tal propósito, partindo da ideia de que aproximar interdisciplinaridade e diversidade cultural, na contemporaneidade, é pertinente, necessário e desafiador, considerando o caráter prescritivo, que, insistentemente, tem marcado políticas e reformas propaladas na área da educação, sem muita clareza de sentidos e intenções, além de equívocos e falácias que se possa inferir de suas regulações.

2. Interdisciplinaridade *versus* diversidade cultural: que sentidos?

A princípio importa dizer: intentando ampliar/compartilhar compreensões/reflexões a respeito, tomamos como referência a interdisciplinaridade na visão crítica (Santomé, 1998), ampliando seu potencial em favor do fortalecimento da diversidade cultural no contexto do currículo escolar pós-crítico (Silva, 2010). O que nos sugere, aportar e adjetivar a interdisciplinaridade também como pós-crítica.

Para a análise dos dados, nos fundamentamos, consoante à interdisciplinaridade, em Fazenda (1995), Frigotto (2008), Hernández (1998), Lenoir (2017), Santomé (1998), Pereira (2014), entre outros. Quanto à diversidade cultural, recorremos a autores, como: Bauman (2005), Hall (2015), Cortesão; Stoer (2012), Laclau (2011), Larrosa; Skliar (2011), Veiga-Neto (2011), Pereira (2022), além de outros.

Falar em interdisciplinaridade crítica, significa pensar no currículo que lhe corresponde na prática da escola. Como, então, compor a relação entre interdisciplinaridade e diversidade cultural neste sentido? Em busca de resposta a

[1] Texto preliminar apresentado na 42ª Reunião Nacional da ANPED & WERA Focal Meeting 2025, Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

esta pergunta, requer ter em vista características do currículo em oposição ao modelo tradicional, que, via de regra, se concentra mais nos conteúdos, que nos processos, apresentados como informações inquestionáveis. Na concepção pós-crítica, o currículo questiona elementos político-socioculturais, que lhe são subjacentes, levando em conta categorias de poder econômico e de classe social (perspectiva crítica), mas, como afirma Negri; Souza (2008, p. 5), deslocando-se para as "identidades e a multiplicidade de fontes de identificação cultural na contemporaneidade, além da pluralidade de interpretações em oposição às metanarrativas".

O currículo, a partir desta perspectiva, ao redimensionar as análises para além da tradição crítica, constitui-se como prática cultural e passa a ser compreendido como prática de significação, prática produtiva, relação social, relação de poder e prática de produção de identidades sociais (Silva, 2010). Por conseguinte, não é neutro; a interdisciplinaridade, do mesmo modo, destarte não é, não será. A diversidade cultural, por certo, também não.

Uma proposta inovadora de currículo, para reafirmar seu compromisso com a esperança na possibilidade emancipadora da escola pública, em termos da formação de cidadãos livres, precisa ter presente que o projeto político pedagógico, mesmo participativo e democrático (Veiga, 2002), é apenas parte da realidade que se pretende atingir. A outra tem lugar no agir intercomunicativo da escola (Costa, 2001, Habermas, 2003). Principalmente, se engajado na releitura/denúncia das memórias colonizatórias (mal contadas) que, historicamente, nos foram incutidas, tendo como propósito a reinvenção democrático-participativa de uma escola não excludente, inclusiva, acolhendo/visibilizando, portanto, as diferenças, mediante diálogos interculturais crítico-reflexivos. Capaz de romper "com a histórica monoculturalidade da escola eurocêntrica", tirando-nos, assim, "do lugar do não saber, do não poder e mesmo do não ser" (Garcia, 2012, p. 132), elevando-nos à condição de protagonistas, produtores e autores de saberes alternativos, instituintes e plurais.

É neste sentido, que se pensa a interdisciplinaridade comprometida em investigar, de forma aprofundada e crítica, as múltiplas determinações, que

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

produzem a história da sociedade, de modo a intervir, principalmente, sobre as que respondem pela alienação e exclusão social. Sem se descuidar, evidentemente, de que não há conflito inflexível e estável entre as diferentes culturas, mas "um sutil jogo de intercâmbios [...], comportando cruzamentos, transações, intersecções. Em determinados momentos, a cultura popular resiste e impugna a cultura hegemônica; em outros, reproduz a concepção de mundo e de vida das classes hegemônicas" (Escosteguy, 2007, p. 147). O que demanda real interesse em dar passagem **–** e acolher **–** consciente e criticamente, às diferenças, incertezas e mudanças, visando potencializar a criação de contextos e cotidianos-outros. Por conseguinte, novos modos de viver e compartilhar. Não quaisquer modos. Possibilidades democráticas e plurais, com certeza! (Deleuze, 2018).

Daí a relevância da abordagem interdisciplinar em considerar a emancipação como processo de transgressão, ruptura e libertação das forças opressoras, que bloqueiam o desenvolvimento livre das identidades, que impetram acolhimento e alteridade quanto às particularidades/diversidade culturais (Pereira, 2022). De combater/resistir propostas de trabalho tipo currículos turísticos organizados em disciplinas isoladas, que, ocasionalmente, estudam a diversidade cultural. Prática em que as situações sociais silenciadas são até consideradas, mas a partir de perspectivas de distanciamento, mediante atitudes de *trivialização*, *souvenir*, desconexão com o cotidiano escolar/social, *estereotipagem* e/ou *tergiversação*, naturalizando as diferenças; reproduzindo, por conseguinte, a marginalização dos subalternizados (Santomé, 2018, itálico proposto pelo autor). Processo que se constitui, inadvertidamente, na maioria das vezes, na lógica das estratégias sedutoras, apelativas e vitrinistas das quais se vale o contexto publicitário e propagandístico do mercado para formar/carrear consumidores (Barber, 2009).

Tais advertências nos incita a pensar/refletir, como propõe Oner (2021), que a diversidade, ou multiculturalismo, como prefere o autor, "revela características diferentes de acordo com o seu entendimento, significado e objetivo nas condições históricas, políticas, sociais, económicas e culturais emergentes" (p. 363). Por sua complexidade, também no seu dizer, se relaciona com outros termos, por afinidade ou antagonismo, como: identidade, interculturalidade, diálogo, participação,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

alteridade, cidadania, igualdade, inclusão, poder, classe, desigualdade, etnocentrismo, colonialidade, opressão, preconceito, discriminação, subordinação, risco, vulnerabilidade, exclusão, entre outros. Por seus possíveis e diferentes sentidos, mister se faz reconhecer a diversidade cultural como caráter intrínseco da sociedade na sua dimensão histórica, que segundo Chauí (2017, p. 155, itálico proposto pela autora), "não *está no* tempo, mas se efetua *como tempo*". Sempre em movimento, se reinstitui ininterruptamente, realoca sua gênese e formação na vivência de seus conflitos e acolhimento da "produção interna de suas diferenças" (Chauí, 2017, p. 155).

Por este prisma, não nos ajudarão posições dogmáticas. Também, não serão em equipes, integrações e colaborações forçadas e artificializadas, que se poderá produzir novos conhecimentos e práticas plurais para democratizar a vida humana, mas pesquisa, problematizando as inúmeras determinações e controles, que respondem pelo processo sociocultural. Especialmente, em relação às práticas, que produzem a desigualdade social e silenciam identidades/diferenças instituintes. Essa, em nossa defesa, é a contribuição significativa da interdisciplinaridade, enquanto princípio (não o único) do currículo e ensino escolares (Pereira, 2014). Eis seu destacado potencial no contexto da relação com a diversidade cultural!

É neste sentido, que interdisciplinaridade e diversidade cultural poderão se constituir em processos epistemológicos e metodológicos na resistência ao neoconservadorismo na educação. Visão que aspira uma sociedade na lógica do livre mercado e defende a função coercitiva do Estado de debelar, de forma impetuosa, os movimentos de altercação aos costumes tradicionais e à ordem social vigente. Projeto reacionário de superestimação/ataques à diversidade/multiculturalismo, em contraposição às conquistas da classe subalterna no afã de restaurar e manter as relações sociais dominantes/hegemônicas (Apple, 2003, Lima; Hypolito, 2019, Santos; Pereira, 2024). O alvo é acometer a cultura que os neoconservadores têm como adversária, subversiva, que contrária os valores, crenças e rotinas sociais burguesas. Como? Impedindo as classes subordinadas de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

se fortalecerem no movimento emancipatório — conquista/garantia de direitos sociais devidos, que lhes têm sido denegados (Dalio, 2020).

3. Percurso metodológico

A pesquisa empreendida tomou a BNCC e PPPs de três escolas públicas municipais de Ensino Fundamental, situadas no extremo sul catarinense como fonte de análise. A BNCC, pelos inúmeros e volumosos questionamentos que lhe têm sido alvejados, como documento normatizador da Educação Básica, e, por consequência óbvia, subsidiar/prescrever a organização/elaboração do PPP escolar. Daí, a razão da escolha também deste dispositivo, em específico, das escolas mencionadas. Estas por terem sido, para nós, campo anterior de pesquisa e participação na formação de seus profissionais, professores e gestores, que, por decorrência, demandou o acesso a tal documento, nos mobilizando, entre outras necessidades, captar os temas/categorias da interdisciplinaridade e diversidade cultural, focos deste trabalho.

A pesquisa, visando o alcance de seu objetivo, configurou-se como estudo qualitativo analítico exploratório, mais centrada na compreensão, que na avaliação (Erickson, 1989), a partir das interpretações e inferências, que nos ofereceram os documentos analisados (Cellard, 2008), na interlocução com os autores de referência acerca da temática-chave da pesquisa. A análise documental, nesse caso, constituiu-se fonte pertinente para se extrair evidências, que nos permitiram fundamentar as afirmações, que assumimos sobre interdisciplinaridade e diversidade cultural. além de terem fornecido indicações a serem exploradas, posteriormente, por meio de outras técnicas de coleta de dados. (Lüdke; André, 2014).

Para dar conta a esta configuração, constituímos, assim, o processo metodológico: a) levantamento dos antecedentes de pesquisa sobre o tema, mirando pensar nas possibilidades de avançar nos aspectos já produzidos; b) revisão, atualização e aprofundamento do referencial teórico aos propósitos da pesquisa; c) análise documental da BNCC e PPP das escolas consideradas – tidos por nós como fontes primárias – no referente à interdisciplinaridade e diversidade cultural (significações/sentidos), com vistas a apreender como tais chaves

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

aparecem expressos e relacionados, inclusive, possibilidades e desafios dessa relação.

O material coletado passou por análise de conteúdo, tendo Bardin (2014) como referência. A autora recomenda que, por primeiro, se faça a leitura dos dados disponíveis, em busca de elementos necessários à sua codificação e à seleção da unidade de significação ou tema, visando à categorização. O que significa, em outras palavras, buscar, nos textos analisados, núcleos de sentido, cuja presença é pertinente aos propósitos da pesquisa. Este, portanto, o caminho que perseguimos.

Neste prisma, interdisciplinaridade e diversidade cultural constituíram-se categorias-chave. Na interdisciplinaridade, nos mobilizamos nos sentidos epistemológicos e metodológicos. Na diversidade cultural, o foco se concentrou na tolerância/aceitação e, na pluralidade cultural atinente à visibilidade, igualdade e emancipação dos chamados grupos minoritários — o contraponto.

4. Interdisciplinaridade e diversidade cultural: apreensões documentais

Como afirmado, tomamos a BNCC e os PPPs das escolas referidas (aqui identificadas como EA, EB e EC) como documentos-chave para análise, interpretação e discussão dos sentidos, que conseguimos capturar/apreender sobre interdisciplinaridade e diversidade cultural no afã, sobretudo, de perseguir/entrever, nos dispositivos mencionados, relação possível entre ambas.

4.1 Interdisciplinaridade: indicativos e sentidos proclamados

De início, importa salientar que a BNCC, como diz o próprio documento, se encaminha "pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral [...] como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica" (Brasil, 2017, p. 7).

Tais Diretrizes (DCNEB) prescrevem, no Art. 13, que o projeto escolar deve assegurar a escolha da abordagem didático-pedagógica disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar pela escola" (§3º, inciso III); gestão do currículo "centrada na abordagem interdisciplinar, organizada por eixos temáticos, mediante interlocução entre os diferentes campos do conhecimento" (§3º, inciso V); "concretização da proposta pedagógica centrada na visão interdisciplinar,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

superando o isolamento das pessoas e a compartimentalização de conteúdos rígidos" (§3º, inciso VI). Apesar do contundente caráter organizativo atribuído à interdisciplinaridade, pontua, contraditoriamente, a nosso ver, que esta, por sua "abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento" (§6º), se diferencia da transversalidade (§4º), "entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas e às áreas ditas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas" (Brasil, 2010).

Por tais evidências se pode inferir: concorre para enfraquecer o caráter epistemológico da interdisciplinaridade a prescrição neoconservadora organizativa do currículo em "áreas de conhecimento, disciplinas, eixos temáticos, preservando-se a especificidade dos diferentes campos do conhecimento" (Brasil, 2010, Art. 14, §2º), preservando o neoconservadorismo da persistente visão metodológica de integração (antecipada/artificial) das disciplinas convencionais, que, equivocadamente, tem fortalecido a preservação do currículo reprodutivo e, portanto, alienante. Isto é, um currículo que pode coibir o aluno de "conhecer e modificar formas de pensamento e atividades que estão reproduzindo a alienação, tanto individualmente, como também nas relações sociais" (Facci, 2024, p. 248-249).

Quanto à BNCC, o processo analítico nos permitiu inferir que a menção sobre a interdisciplinaridade se evidencia no documento, de forma direta ou sob indício, não sem romper o forte caráter metodológico assumido pelas DCNEB, mantendo-se mais no que Hernández (1998) denomina somatório de matérias, referindo-se às disciplinas. O que não nos causa estranheza pelas evidências apontadas acima. Então, vejamos. No que concerne às decisões pertinentes ao currículo, o dispositivo atribui aos sistemas de ensino o compromisso de "decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e [...] estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem" (Brasil, 2017, p. 16).

Um indício relacionado, que poderá contribuir para amenizar os efeitos provenientes da simples e mera integração de saberes, no currículo em ação, é a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

proposição de "contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas" (Brasil, 2017, p. 16). Este propósito poderá assumir maior viabilidade e concreticidade na prática, valendo-se da investigação, reflexão e análise crítica para "explicar a realidade" de modo a contribuir "para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva" (Brasil, 2017, p. 9).

Para melhor fomentar e validar com pertinência essa ideia – sem procrastinar – é significativo termos presente que "a realidade não se define por si mesma. [...] Está condicionada ao foco que selecionamos para dirigir nossa atenção" (Pereira, 2014, p. 26) e a partir daí, pensar/perceber quando, no processo de contextualização ou ensino para a realidade, estaremos nos restringindo, apenas, a "apresentar ou referendar a realidade", ou transcendendo no processo de formação do aluno, com vistas a propiciar-lhe experiência, nos termos de Larossa (2008), para "analisar e compreender criticamente a realidade; rever ou construir novos significados e representações sociais; intervir na realidade, visando resgatar e incluir as vozes, os discursos, as representações e oportunidades silenciadas ou excluídas" (Pereira, 2014, p. 28).

Cabe salientar, no entanto, que o teor confuso e pouco explícito de seus pressupostos, aliado às prescrições de áreas (integração de disciplinas), antecipação de temas transversais e/ou itinerários formativos determinados nos soa incoerente (ou nos põe sob suspeita) com a interdisciplinaridade que defendemos. Isto é, não se restringir à mera integração de saberes disciplinares (temas determinados *a priori*), mas ocupar-se de problematizar suas limitações/possibilidades condizentes à compreensão crítica do mundo. Isto é, considerar a interdisciplinaridade "como necessidade e como problema" (Frigotto, 2008, p. 26) para além de mera questão didática. O que requer, pôr em questionamento a tendência histórica de configurar a interdisciplinaridade na perspectiva metodológica (caráter integrador, opondo-se à simples/enganosa fragmentação disciplinar) em detrimento à epistemológica. (Pereira, 2014).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

Os PPPs das escolas públicas participantes da pesquisa replicam, de certo e a seu modo, a situação, que apreendemos na BNCC em relação à interdisciplinaridade. A leitura analítica dos três documentos nos remeteu à identificação dos seguintes termos: integração, áreas do conhecimento (disciplinas convencionais afins agrupadas), temas transversais, interdisciplinaridade (ligada a valores e projetos). Em nossa concepção, indícios interdisciplinares pelo que anunciam, considerando a força da tradição (Heller, 2008). Eis as evidências, a seguir.

O termo interdisciplinar aparece indicado apenas duas vezes, ligado a "projetos pedagógicos", integrando "diferentes áreas do conhecimento" (EA) e valores, como amor, respeito, compreensão, colaboração, entre outros (EA, EC). A integração de áreas do conhecimento e temas transversais a elas vinculados emerge nos documentos das três escolas participantes. Ainda neste viés, aparece a "colaboração entre professores, alunos e demais membros da comunidade escolar na elaboração e execução de projetos pedagógicos" e a integração de "conteúdos curriculares, que reflitam a diversidade cultural e histórica da comunidade escolar" (EA).

O conforto advém – rogando que o propósito se faça presente no cotidiano escolar – dos achados sobre pensamento crítico-reflexivo (comum às escolas); pensamento criativo/inovador (EA, EC); pensamento científico: investigar, argumentar (EA, EC); questionar a realidade por meio da formulação/resolução de problemas (EC); interpretação da realidade local, interagindo e construindo como sujeito histórico cultural (EB); promover uma educação com ênfase no contexto social e cultural, relacionando conhecimento escolar e realidade (EA). Tais desígnios podem auxiliar no reencaminhamento discursivo e prático da interdisciplinaridade despojando-a da percepção neoconservadora hegemônica, influenciada/cristalizada a partir da ideologia da oficialidade e do cotidiano escolar (Bakhtin, 2014).

4.2 Diversidade cultural: que sentidos anunciados? Relação com a interdisciplinaridade

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

O tema da diversidade cultural é também destaque nas DCNEB onde se lê que este documento ampliou e organizou o conceito de contextualização como "a inclusão, "a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural" (Brasil, 2010, p. 11). Também, ao prescrever, no Art. 10, § 1º, que as ações coletivas planejadas requerem clareza quanto à importância de um PPP arquitetado e admitido de forma coletiva "II - [...] pela comunidade educacional, respeitadas as múltiplas diversidades e a pluralidade cultural; III - à riqueza da valorização das diferenças manifestadas pelos sujeitos do processo educativo, em seus diversos segmentos, respeitados o tempo e o contexto sociocultural" (Brasil, 2017).

O referido tópico, incorporado pela BNCC, se descortina na consideração de que a sociedade brasileira se caracteriza por "acentuada diversidade cultural e profunda desigualdade social" (Brasil, 2017, p. 15); também, na disposição de conclamar a escola para a valorização da "diversidade de saberes e vivências culturais" (p. 9), conduzindo o estudante a "conviver e aprender com as diferenças e as diversidades" (p. 14). Por conseguinte, aponta: "a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades" (p. 14).

Por este caminho poderíamos ousar dizer, que estamos diante do que se pode chamar de diversidade emancipatória (Laclau, 2011). Obstante a isso, está o costume hegemônico, que tem situado a diversidade na direção das pessoas ou grupos sociais, que fogem do padrão definido pela classe dominante, naturalizado nas relações sociais. Os que não se ajustam ao padrão normalizado, carregam um batismo identitário a vida inteira; "a menos que as condições socioeconômicas e culturais mudem, essa marca é perpetuada como um rótulo depreciativo" (Ferreira, 2015, p. 307).

Quanto aos PPPs o que mais se destaca é o intento de promover a educação inclusiva e equitativa pela garantia de acesso, permanência e sucesso de todos os alunos, independente de suas diferenças individuais, culturais, sociais, econômicas, físicas ou intelectuais; valorizar/respeitar as diferentes identidades, culturas, opiniões e formas de expressão presentes na comunidade escolar (EA,

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

EC). A reforçar tal intenção captamos as prerrogativas de atender as diferenças culturais dos alunos para que não ocorra discriminação (EA, EB); valorizar a diversidade étnica e cultural, promovendo a solidariedade, o respeito, a compreensão, cooperação, tolerância mútua entre os alunos, fundamentais para a convivência social (EA, EC).

Disposta dessa forma, a diversidade cultural pode beirar e resgatar os sentidos outrora (?) atribuídos ao movimento psicologicista das chamadas diferenças individuais, levado a efeito desde a Escola Nova, na defesa de estratégias de ensino centradas no discente pela importância de adequar o currículo e a prática docente às suas diferenças individuais (necessidades e potencialidades). Além do que, pode reforçar o equívoco discursivo posto no documento da EC ao se propor a levar o estudante a "compreender, trabalhar e perpetuar a cultura a qual está inserido" e a conceber que as regras, os preceitos que emanam de pensar coletivo, serão postos para o surgimento de uma cultura única"

Além do mais, o conceito de diversidade não pode ser aplicado ao currículo como simples jargão, sem a devida/consistente fundamentação teórica crítica, tratando-o, apenas, como conteúdo ou tema transversal. Por este prisma, significa

> esvaziá-lo e reduzi-lo à retórica política, que desconsidera e negligencia questões sociais, econômicas e culturais prementes existentes no cerne desse conceito, porque refletem a luta em promoção de direitos e chances igualitárias para todos os membros da sociedade, independentemente de sua origem, raça, gênero, posição social, renda, orientação sexual, papel social, condição física, cognitiva ou intelectiva, motora, neurológica, sensorial etc. (Ferreira, 2015, p. 307)

Do mesmo modo, BNCC e PPPs indicam a diversidade cultural a ser tratada no currículo escolar, com alusão pouco específica sobre a significação/sentido a considerar, muito menos, sobre sua articulação discursivo-epistemológica explícita ao contexto da interdisciplinaridade. A bem da verdade, apenas o PPP da EA faz referência mais aproximada ao aludir à integração conteúdo e diversidade cultural, a nosso ver, por conta dos temas transversais. Fica, então, o questionamento: pluralidade/diversidade cultural mencionada como resgate/valorização das diferenças culturais (problematizando-a) ou mera tolerância/aceitação?

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

Essa discussão é devida, porque as inovações educativas devem se compor em espaços de discussão pelos principais envolvidos, em nível geral e específico, "que pedem processos de adesão e persuasão, mas também de diferenciação e conflitos" (Linhares; Silva, 2003, p. 25). No caso brasileiro, as reformas/inovações se ressentem de legitimidade quanto ao princípio interdisciplinar, porque suas composições não têm sido urdidas por processo dialógico sistemático com os principais interessados (Freire, 2011).

As interlocuções entre educadores e representantes do poder oficial têm sido apenas pontuais (consulta ao determinado), preterindo a discussão. Assim, considerando os rumos da formação continuada de gestores/professores, neste contexto, a oficialidade legitimada do poder constituído pode até ter escutado as entidades representativas dos profissionais da educação, mas não ter, suficientemente, reconhecido suas vozes O discurso em defesa da contextualização, colaboração, polivalência, autonomia, descentralização, dentre outros aspectos, podem estar dando suporte para que os oligopólios ocultem seus interesses hegemônicos (Pereira, 2014).

Assim sendo, inadvertidamente, podemos acabar nos enveredando pelo caminho da desconsideração ao alerta, que nos fazem Dardot e Laval (2016), de que o neoliberalismo não só destrói regras, instituições e direitos, mas abrolha também "certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades" (Dardot; Laval, 2016, p. 16), pondo em risco "a forma de nossa existência"; o modo "como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos" (Dardot; Laval, 2016, p. 33).

Considerações finais

O cenário discursivo (documental) a que se tem tido acesso não é de todo de desesperança; merece, todavia, ser posto num patamar alentador, posto que a escola neoconservadora não é realidade pronta, totalmente, definida; "permanece ainda uma tendência [...], não "triunfante"; vulnerável, portanto, sujeita à recusa de pessoas, na maior parte do planeta, "refratárias à nova ideologia" (Laval, 2004, p. XX).

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

Considerando, então, que interdisciplinaridade e diversidade cultural ainda se encontram no contexto dos enganos e equívocos históricos no que se refere aos discursos/práticas curriculares e pedagógicas, reafirmados neste trabalho, a análise crítico-reflexiva e a denúncia propositiva decorrente continua sendo demanda necessária e urgente. Isto porque, a alegação em prol da diversidade tem dissimulado o "disfarce que impõe a homogeneidade de pensamento como forma de se ver a vida", valendo-se de um "discurso bem articulado, que naturaliza as disparidades sociais, inclusive o processo histórico da sua formação" (Pereira, 2014, p. 103).

Nosso desejo de futuro próximo, por conseguinte, está em estendermos a pesquisa para o cotidiano das escolas, servindo-nos da comunicação/discussão dos resultados obtidos. Se julgado oportuno, construir/executar programa de formação continuada para gestores e professores, propondo estudo e planejamento crítico de ações, contemplando a temática do estudo desenvolvido. Por este caminho, acreditamos que a pesquisa efetivada constituir-se-á em instrumento mobilizador para o desvelamento, reflexão e compreensão das possibilidades, necessidades de pensamentos e ações pertinentes à relação entre interdisciplinaridade e diversidade cultural. Sobretudo, abrirá clareiras orientadoras de nossos caminhos, particularmente, os que têm o compromisso de ensinar a condição humana para elevá-la (Morin, 2018), se quisermos que projetos, pensados como inovação, produzam resistências, visando romper ou, pelo menos, amenizar forças neoconservadoras, que, com insistência, nos rondam, cotidianamente.

Referências

APPLE, Michael W. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2014.

BARBER, Benjamin R. **Consumismo**: como o mercado corrompe crianças, infantiliza adultos e engole cidadãos. Rio de Janeiro: Record, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2014.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso: 20 out. 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso: 25 out. 2023.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean *et al*. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 295-316.

CHAUÍ, Marilena S. **Cultura e democracia**: o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2017.

CORTESÃO, Luiza; STOER, Stephen R. A interface de educação intercultural e a gestão de diversidade na sala de aula. *In*: GARCIA, Regina L.; MOREIRA, Antonio F. Barbosa (orgs.). **Currículo na contemporaneidade**: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, Maria. V. A pesquisa-ação na sala de aula e o processo de significação. *In*: SILVA, Luiz. H. (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**, Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p. 239-256.

DALIO, Danilo J. Neoconservadorismo, política e crise: ideias-força e estratégias de ação. **Pensata**, v. 9, nº 2, p. 1-20, nov. 2020. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/pensata/article/view/11046/8334 Acesso em: 25 mar, 2026.

DARDOT, Pierre.; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. São Paulo: Paz & Terra, 2018.

ERICKSON, Frederick. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. *In*: WITTROCK, Merlin. C. **La investigación de la enseñanza II**. Ediciones Barcelona-Buenos Aires-Mexico: Paidós, 1989, p. 195-301.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

ESCOSTEGUY, Ana C. Estudos culturais: uma introdução. *In*: SILVA, Tomaz T. (org.) **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 133-166.

FACCI, Marilda G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?**: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2024.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria, São Paulo: Loyola, 1995.

FERREIRA, Windyz B. O conceito de diversidade no BNCC: relações de poder e interesses ocultos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 9, n. 17, p. 299-319, jul./dez. 2015. Disponível em: http//www.esforce.org.br

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *In*: JANTSCH, Paulo A.; BIANCHETTI, Lucídio (orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 25- 49.

GARCIA, Regina L. Descolonizando o currículo na busca de uma qualidade-outra. *In*: PARAÍSO, Marlucy A.; VILELA, Rita A.; SALES, Shirlei R. **Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica**. Curitiba: CRV, 2012, p. 127-139.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2015. p. 103-133.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho, Porto Alegre: Artmed, 1998.

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação,** Nº 19, jan/fev/mar/abr, 2002, p. 20-28. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt Acesso: 06 set. 2024.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina, PR: Planta, 2004.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontrolável. In: FAZENDA, Ivani (org.). Didática e interdisciplinaridade. Campinas, SP: Papirus, 2017.

LIMA, Iana. G.; HYPOLITO, Álvaro. M. A expansão do neoconservadorismo na educação brasileira. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 45, e190901, p. 1-15 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxJyKYs6XjMBJSrD6fwbJx/?format=html&lang=pt Acesso: 25 mar. 2026.

LINHARES, Célia.; SILVA, Waldeck C. **Formação de professores**: travessia crítica de um labirinto legal. Brasília, DF: Plano. 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2018.

NEGRI, Stefania R.; SOUZA, Maria Inez. S. Afinal, existe um currículo democrático? **31ª Reunião Anped**, 2008. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT12-4338--Int.pdf. Acesso: 06abr. 2022.

ONER, Ilknur. Multiculturalismo/MulticulturalismIn. In: TOMÁS, Catarina et al (eds.). **Conceitos-chave em sociologia da infância**/Key concepts on sociology of childhood. Braga, PT: UMinho Editora, 2021, p. 361-368. Disponível em: https://ebooks.uminho.pt/index.php/uminho/catalog/view/36/113/1187. Acesso em: 01fev. 2026.

PARO, Vitor, H. Políticas educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: DOURADO, Luis F.; PARO, Vitor H. (orgs.). **Políticas públicas & educação básica.** São Paulo: Xamã, 2001, p. 121-139.

PEREIRA, Antonio S. **E por falar em educação**... ensino, formação e gestão. Criciúma, SC: Ediunesc, 2014.

PEREIRA, Antonio S. Currículo e identidades culturais: patologização e emancipação. In: PEREIRA, Antonio S. (Org.). **Educação no contexto que se**

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 13/01/2026 - **Accepted:** 29/03/2026
Vol: 13.04
DOI: 10.66104/92e0bd68
Pages: 1-19

move: saberes, experiências e reflexões. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 128-148.

SANTOMÉ, Jurjo T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.159-177.

SANTOS, Catarina C. F.; PEREIRA, Rodrigo S. Neoliberalismo e neoconservadorismo nas políticas educacionais brasileiras. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 18, n. 42, p. 815-831, set./dez. 2024. Disponível em: http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde Acesso em: 23mar. 2026.

SILVA, Tomaz T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VEIGA, Ilma P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 2002, p. 11-35.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para excluir. I*n*: LAROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 105-118.