

**INSTITUTO DO NOROESTE FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

LYGIA MARIA DE FARIA LIMA E SILVA

**SABERES E FAZERES DE PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES EM
CONTEXTOS PEDAGÓGICOS NA MICRORREGIÃO DE SANTO ANTÔNIO
DE PÁDUA**

Santo Antônio de Pádua
2019

LYGIA MARIA DE FARIA LIMA E SILVA

**SABERES E FAZERES DE PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES EM
CONTEXTOS PEDAGÓGICOS DA MICRORREGIÃO DE SANTO ANTÔNIO
DE PÁDUA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ensino, do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Orientador:
Prof. Dr. Daniel Costa de Paiva

Santo Antônio de Pádua
2019

Ficha catalográfica automática - SDC/BINF
Gerada com informações fornecidas pelo autor

S586s Silva, Lygia Maria de Faria Lima e
Saberes e fazeres de práticas interdisciplinares em
contextos pedagógicos da microrregião de Santo Antônio de
Pádua / Lygia Maria de Faria Lima e Silva ; Daniel Costa de
Paiva, orientador. Santo Antônio de Pádua, 2019.
112 f. : il.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,
Santo Antônio de Pádua, 2019.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PPGEN.2019.m.57070040687>

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação.
2. Tecnologia educacional. 3. Formação de professores. 4.
Produção intelectual. I. Costa de Paiva, Daniel, orientador.
II. Universidade Federal Fluminense. Instituto do Noroeste
Fluminense de Educação Superior. III. Título.

CDD -

Bibliotecário responsável: Maria Dalva Pereira de Souza - CRB7/7044

LYGIA MARIA DE FARIA LIMA E SILVA

**SABERES E FAZERES DE PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES EM
CONTEXTOS PEDAGÓGICOS DA MICRORREGIÃO DE SANTO ANTÔNIO
DE PÁDUA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Ensino, do Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior, Universidade Federal Fluminense, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino.

Aprovada em ____ de ____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniel Costa de Paiva (Orientador).

Prof.^a Dr.^a Amanda Luíza Pereira (UNIP).

Prof.^a Dr.^a Maria Goretti Andrade Rodrigues (UFF).

Santo Antônio de Pádua
2019

Dedico aos meus familiares que sempre estiveram ao meu lado e acreditaram em mim. À minha filha, Maria Antônia, que me levou a encontrar novamente com o horizonte do saber e do aprender.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus-Pai e a Jesus Cristo que estiveram e estão sempre ao meu lado e por terem colocado em minha vida, pessoas que contribuíram muito com o meu caminhar pessoal e profissional.

Agradeço ao meu orientador professor doutor Daniel de Costa Paiva, por me acolher nesta instituição de ensino, por sua compreensão com a minha pesquisa e por me ajudar em minha conquista profissional de ser mestre.

Agradeço às professoras doutoras Amanda Luíza Pereira e Maria Goretti Andrade Rodrigues, pela generosidade em participar da banca examinadora e avaliarem o meu trabalho com respeito e carinho.

Agradeço aos professores doutores Fabiano dos Santos Souza e Maristela Barenco Corrêa de Mello pela inspiração para o meu caminhar nesta pesquisa.

Agradeço aos professores doutores Maurício Rodrigues Silva e Ricardo Silveira Souza por serem meus companheiros no percurso de Muriaé-Santo Antônio de Pádua.

Agradeço à turma 2017 do Mestrado em Ensino, pela amizade que ficou e pelos momentos de aprendizagem e generosidade.

Agradeço especialmente as amigas Márcia Graminho, Miriam Oliveira e Renata Pacheco pela força, pelo apoio e pelo carinho. Vocês foram demais.

Agradeço a todos os funcionários da UFF-INFES, pessoal da secretaria, da limpeza, da biblioteca, professores, direção, etc. que direta ou indiretamente me ajudaram nesta conquista.

Agradeço a Vivia Bravo Ramos da Regional Pedagógica Noroeste Fluminense-Secretaria de Estado de Educação/SEEDUC que abriu as portas para o caminhar desta pesquisa.

Agradeço, finalmente, às escolas participantes desta pesquisa nas pessoas de suas Coordenadoras Pedagógicas, professores e agentes de biblioteca pela acolhida, participação e, sobretudo pelo profissionalismo.

[...] a cada cor a ser descoberta um traçado; linhas sinuosas e retas, retas que se desfazem e múltiplas semirretas, arcos não completos, apenas esboçados, linhas que me ascendem à transcendência dos lugares a conhecer.

Ivani Fazenda

RESUMO

Este trabalho visou investigar como se efetivam as práticas interdisciplinares nos projetos pedagógicos de saberes e fazeres de professores e coordenadores pedagógicos no cotidiano do Ensino Médio nas escolas da rede estadual da microrregião de Santo Antônio de Pádua-RJ. Através de uma abordagem de metodologia qualitativa, este trabalho objetivou-se em: análise de dados coletados, análise documental, entrevista com coordenadores pedagógicos e questionário aplicado aos professores. A partir desta pesquisa, procurou-se, ainda, investigar o uso de Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação como um horizonte para a coexistência de práticas interdisciplinares e aprendizagem. Preocupou-se, ainda, investigar, a aproximação do paradigma da ciência e do senso comum nos Projetos Políticos Pedagógicos. Para atingir os objetivos propostos, buscou-se em autores como Paulo Freire, Ivani Catarina Arantes Fazenda, Maurice Tardif, Boaventura de Sousa Santos, etc, fundamentações que compreendam o universo do saber e do fazer de professores e de coordenadores pedagógicos através de um olhar interdisciplinar que envolve a magia das práticas e a essência de seus movimentos. Ao final desta pesquisa, buscou-se contribuir para uma reflexão sobre o Fazer e o Saber dos cotidianos escolares através de uma perspectiva interdisciplinar que se aprende e que se vive.

Palavras-chave: Práticas interdisciplinares; Saberes; Fazeres; Docentes; Tecnologias.

ABSTRACT

This work aimed to investigate how interdisciplinary practices are implemented in the pedagogical projects of knowledge and practice of teachers and pedagogical coordinators in the daily life of high school in the schools of the Santo Antônio de Pádua-RJ microregion. Through a qualitative approach, This work aimed at: analysis of collected data, document analysis, interview with pedagogical coordinators and questionnaire applied to teachers. From this research, we also sought to investigate the use of TDCI (Digital Communication and Information Technologies) as a horizon for the coexistence of interdisciplinary practices and learning. It was also concerned to investigate, the approximation of the science paradigm. and common sense in Pedagogical Political Projects. In order to reach the proposed objectives, authors such as Paulo Freire, Ivani Catarina Arantes Formigoni, Maurice Tardif, Boaventura de Sousa Santos, etc., were searched for foundations that understand the universe of knowledge and practice of teachers and pedagogical coordinators through a look interdisciplinary approach that involves the magic of practices and the essence of their movements. At the end of this research, we sought to contribute to a reflection on Doing and Knowledge of school daily through an interdisciplinary perspective that is learned and lived.

Keywords: Interdisciplinary practices. To know. To do. Teachers. Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Colégio Estadual Deodato Linhares.....	53
Figura 2	Mural do Colégio Estadual Deodato Linhares.....	54
Figura 3	Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva.....	59
Figura 4	Projeto Óleo Cidadão Consciente.....	63
Figura 5	CIEP 419 - Benigna Bairral.....	65
Figura 6	CIEP 419 - Benigna Bairral.....	66
Figura 7	Projeto Matemática 360°.....	71
Figura 8	Colégio Estadual Almirante Barão de Teffé.....	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Projetos Previstos para o ano 2018- CEMLVFS.....	62
Quadro 2	Projeto V Jogos Estudantis Internos 2018- CBB.....	69
Quadro 3	Projeto Matemática360°- CBB (CARDÁPIO DE AÇÕES).....	71

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular CBB;

CBB Ciep Benigno Bairral;

CEABT Colégio Estadual Almirante Barão de Teffé;

CEDL Colégio Estadual Deodato Linhares;

CEMLVFS Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva;

CNE Conselho Nacional de Educação;

DCNEM Diretrizes Curriculares Nacionais-Ensino Médio;

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação;

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais;

PPP Projeto Político Pedagógico;

TDIC Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Problema e Hipótese	12
Objetivos	12
ENFOQUES TEÓRICO-METODOLÓGICOS	14
UMA VISÃO SINGULAR SOBRE A BASE LEGAL PARA O CAMINHAR DO ENSINO MÉDIO-DA LDB À BNCC: OBEDECENDO AOS IMPACTOS DA CONTEMPORANEIDADE OU UMA REFLEXÃO EM BUSCA DE AUTONOMIA?.....	18
2.1. Considerações momentâneas para uma melhor compreensão da legislação educacional referente ao Ensino Médio	18
2.2. A importância dos Projetos Políticos Pedagógicos: documento propiciador de autonomia e transformação	21
O PENSAMENTO FILOSÓFICO E A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR	24
3.1. A multiplicidade: os rizomas de Deleuze e Guatarri	24
3.2. A consciência de Boaventura de Sousa Santos: razão cosmopolita	26
INTERDISCIPLINARIDADE, TRANSDISCIPLINARIDADE E INTEGRAÇÃO: ENTENDENDO O PONTO DE PARTIDA PARA PRÁTICAS E PROJETOS INTERDISCIPLINARES.....	29
4.1. Interdisciplinaridade: um diálogo que visa a uma nova atitude	29
4.2. A transdisciplinaridade como pensamento que reconcilia conhecimentos e que indica a compreensão da complexidade	31
4.3. A integração: buscando múltiplas visões para entrelaçar as dimensões do cognitivo e do profissional	33
A FORMAÇÃO DOCENTE NECESSÁRIA À CONSTRUÇÃO DO FAZER E DO SABER PEDAGÓGICO-REFLEXIVOS	40
5.1. A visão freireana para a formação docente: reflexão para os dias de hoje	40
5.2. O saber plural e a integração de saberes em Tardif: a valorização do saber profissional como reflexão para o universo escolar	43
5.3. Antônio Nóvoa: Formação para fomentar uma nova cultura profissional docente . 44	
OS RECURSOS TECNOLÓGICOS COMO MEDIADORES DA INTERDISCIPLINARIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR.....	47
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: IMERSÃO NOS SABERES E FAZERES DAS ENTRELINHAS DE PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES	51
7.1. Promoção de uma educação comprometida com o conhecimento e valores: escola Deodato Linhares a caminho da Ética e Cidadania	51
7.2. Os saberes do Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva	57
7.3. Os espaços escolares para práticas coletivas e troca de experiências no CIEP 419 (Centro Integrado de Educação Pública) Benigno Bairral	64

7.4. Almirante Barão de Teffé: Olhar profundo para a multiplicidade de saberes	73
7.5. A prática pedagógica em ação: conhecendo o professor em seu lugar cotidiano de saber e de fazer	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	95
ANEXO B- TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.....	99
APÊNDICE 1- QUESTIONÁRIO	100
APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA INDIVIDUAL.....	107

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa partiu de minhas inquietações ao longo da minha caminhada pessoal e profissional no âmbito da Educação Básica. Em 1990, iniciei minha experiência profissional na área da Educação, atuando como professora na Educação Infantil. Logo em seguida, fui educadora no Ensino Fundamental I, assim como na Educação de Jovens e Adultos. Atuei em projetos interdisciplinares de políticas públicas dos governos estadual e federal e, mais recentemente, como professora de Língua Inglesa da Educação Básica. Sucede dessas experiências, a relevância de relacionar a Língua Inglesa às outras disciplinas, focando a interdisciplinaridade.

Concluí em 2010, a especialização em Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar, da qual ocasionou a monografia intitulada: Educação de Jovens e Adultos - um diálogo entre suas disciplinas através de um novo olhar. O estudo realizado na especialização colaborou para aprofundamento e reflexão sobre as práticas pedagógicas fragmentadas que não levam à construção de um conhecimento dialógico, bem como à formação de cidadãos reflexivos e atuantes socialmente. Durante o período da especialização, atuei em um projeto de práticas interdisciplinares de Educação de Jovens e Adultos no âmbito do governo federal que oferecia características inovadoras para uma possível concretização de práticas pedagógicas capazes de favorecer a qualidade do ensino.

Ressalta-se que em 2014, participei de mais um programa no âmbito do governo federal que apontava para o diálogo entre os componentes curriculares, para a contextualização, a ressignificação curricular e a inovação. Referidas experiências contribuíram para chegar até aqui, sendo que ao ingressar na UFF (Universidade Federal Fluminense)- INFES (Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior)-Santo Antônio de Pádua-RJ, adotei a microrregião de Santo Antônio de Pádua abrangendo os municípios de Aperibé, Miracema, Santo Antônio de Pádua e São José de Ubá, como cenário para investigar em suas escolas da rede pública, como são vivenciadas no dia a dia, as práticas interdisciplinares no Ensino Médio, assim como os PPPs (Projetos Políticos Pedagógicos).

Desta forma, considerando a literatura sobre interdisciplinaridade, formação de professores e os dados da realidade em estudo, faz-se urgente inovação nas práticas pedagógicas, tendo em vista a importância educacional da microrregião de Santo Antônio de Pádua para o Noroeste Fluminense. Acredito que seja um tempo adequado para se

cogitar sobre inovação nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica. Sendo assim, ao delinear o problema da pesquisa, visou contribuir com os professores em suas práticas, levando-os a refletir, a aprimorar e a valorizar a profissão.

Problema e Hipótese

Através desta pesquisa propus a investigar a seguinte questão: As práticas pedagógicas dos professores de escolas do Ensino Médio da microrregião de Santo Antônio de Pádua são realmente interdisciplinares?

Consequente ao problema central apresenta a seguinte hipótese: As práticas pedagógicas dos professores das escolas de Ensino Médio da microrregião de Santo Antônio de Pádua, quando desenvolvidas sob um olhar inovador no que se refere a uma perspectiva de práticas interdisciplinares, contribuem para a formação de seus alunos.

Objetivos

O objetivo geral da pesquisa foi investigar a existência de práticas interdisciplinares em escolas da rede pública da microrregião de Santo Antônio de Pádua capazes de contribuir para a formação de seus alunos. Discorrendo tal objetivo, delimitaram-se os seguintes objetivos específicos:

- Investigar práticas de interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento isoladamente e em conjunto;
- Identificar a eficácia e as dificuldades do trabalho interdisciplinar no cotidiano escolar;
- Proceder à análise documental do PPP (Projeto Político Pedagógico) das escolas, identificando elementos capazes de expressar a interdisciplinaridade, assim como a aproximação do senso comum (saberes locais) com a ciência;
- Identificar a eficácia da interdisciplinaridade no cotidiano escolar do Ensino Médio;
- Averiguar os principais conflitos encontrados pelos professores em relação à interdisciplinaridade;

-Investigar através das tecnologias da informação como a interdisciplinaridade pode facilitar a aprendizagem;

Procurando por respostas à questão formulada e aos objetivos destacados, preferiu-se por proceder com uma pesquisa de campo, sob o enfoque qualitativo, de cunho exploratório e acrescida pela análise documental e pesquisa bibliográfica.

A análise documental foi pautada na contemplação dos documentos legais das escolas como os Projetos Políticos Pedagógicos. A pesquisa bibliográfica foi realizada através de consultas em diferentes publicações: livros, artigos científicos, dissertações, anais de congressos e seminários. Na pesquisa de campo foram utilizados, dois instrumentos para coleta de dados, como o questionário e a entrevista com os participantes a serem investigados. Desta forma, concebe-se a seguinte estrutura para esta dissertação:

O primeiro capítulo visa destacar os “Enfoques teórico-metodológicos” da pesquisa, apresentando: as peculiaridades da pesquisa com uma abordagem qualitativa, natureza e fonte da pesquisa, cenário e participante pesquisado, enquanto que no segundo capítulo aborda-se a legislação aplicada ao Ensino Médio desde a LDB aos Projetos Políticos Pedagógicos. O terceiro capítulo apresenta uma breve reflexão sobre o pensamento filosófico de alguns autores e a prática interdisciplinar.

O quarto capítulo “As diversas dimensões para o “fazer” pedagógico: integração, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade” apresenta as bases para se entender as práticas interdisciplinares com uma abordagem voltada a uma visão inovadora, tão essencial à melhoria do ensino, destacando alguns projetos interdisciplinares. O quinto capítulo preocupa-se com a formação docente necessária à construção do fazer pedagógico reflexivo, discorrendo sobre o pensamento de alguns professores-pesquisadores sobre as práticas docentes.

O sexto capítulo apresenta uma abordagem sobre as TDIC como instrumento para práticas interdisciplinares. O sétimo capítulo traz as análises e o resultados do trabalho realizado.

Espero com esta pesquisa, contribuir com professores e equipe pedagógica para uma reflexão de suas práticas docentes possibilitando a ressignificação de seus saberes e seus fazeres pedagógicos.

Capítulo 1

ENFOQUES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Ao delimitar como foco da pesquisa, identificar as práticas interdisciplinares em seus projetos no cotidiano das escolas da rede pública da microrregião de Santo Antônio de Pádua pretendeu-se contribuir para uma valorização do trabalho docente e principalmente para uma reflexão sobre o distanciamento entre os saberes escolares. Buscando subsídios direcionados à fundamentação para o crescimento metodológico da presente pesquisa, contamos com as contribuições de Chizzotti (2008); Bodgan e Biklen (1994), Gatti (2002); André e Ludke (1986; 2004); Markoni e Lakatos (2003); entre outros. Compreendemos ser imprescindível delinear o trajeto metodológico desta pesquisa, de modo a contribuir, sobretudo, para facilitar a visão e compreensão do contexto a ser investigado.

Bogdan e Biklen (1994) apresentam-nos cinco características principais para uma pesquisa qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos;
3. A preocupação com o processo é muito maior que o produto;
4. O significado que as pessoas dão as coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador;
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (BODGAN; BIKLEN, 1994, p.50).

Subentende-se, portanto que para a realidade a ser abordada nesta pesquisa, a abordagem qualitativa é a mais significativa, visto que, “pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida”. (GATTI, 2002, p.12).

A partir da definição das fontes utilizadas e a abordagem para a investigação da pesquisa, decidiu-se, ainda por uma pesquisa documental, bibliográfica e de campo.

Através da análise documental, pretendeu-se nesta pesquisa acessar os PPPs das escolas pesquisadas, onde estão inseridos seus projetos pedagógicos do cotidiano escolar. A análise documental vem propor dados significativos à pesquisa que de acordo com André e Ludke (2004) consideram-se documentos, quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano.

Com a contribuição de diversos autores presentes nesta pesquisa, procurou-se através da pesquisa bibliográfica coletar informações teóricas em artigos científicos, anais de congressos, livros e legislação que segundo Gil (2002, p. 44):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas a partir de fontes bibliográficas.

Como referencial teórico para a realização desta pesquisa após a revisão bibliográfica, encontrou-se em Fazenda (2002) o suporte para se repensarem as práticas no cotidiano escolar do Ensino Médio, considerando a interdisciplinaridade como uma prática de integração, caracterizada pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa.

Nesse sentido, abordou-se também o pensamento de autores como Freire (2002), Tardif (2012) e Nóvoa (2001), sobre a formação profissional como eterno processo de aprendizado e transformação:

O aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Sem perder de vista que estamos passando de uma lógica que separava os diferentes tempos de formação, privilegiando claramente a inicial, para outra que percebe esse desenvolvimento como um processo. Aliás, é assim que deve ser mesmo. A formação é um ciclo que abrange a experiência do docente como aluno (educação de base), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante (nos primeiros anos da profissão) e como titular (formação continuada). Esse momento só será formador se forem objeto de um esforço de reflexão permanente. (NÓVOA, 2001, p. 12).

Observou-se também, o pensamento filosófico de autores como Boaventura de Sousa Santos (2008) e Deleuze e Guatarri (1995) para se chegar a uma reflexão sobre a superação da divisão entre a ciência e a existência, a sincronia entre o conhecimento e a prudência.

Por outro lado, preocupou-se ainda, em referenciar a BNCC-Ensino Médio como aporte teórico para destacar o comprometimento com o processo educativo promotor de aprendizagens voltadas para o que realmente interessam e necessitam aos alunos:

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão

plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, 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. (BRASIL, 2018, p. 14)

Desta forma, ainda buscou-se na BNCC, enfatizar o uso de TDIC como um dos pilares para programar práticas interdisciplinares motivacionais:

A preocupação com os impactos dessas transformações na sociedade está expressa na BNCC e se explicita já nas competências gerais para a Educação Básica. Diferentes dimensões que caracterizam a computação e as tecnologias digitais são tematizadas, tanto no que diz respeito a conhecimentos e habilidades quanto a atitudes e valores. (BRASIL, 2018, p.473)

Diante desta realidade, verificaram-se através de consulta em Anais de Congressos, Artigos e Dissertações, projetos interdisciplinares de práticas exitosas que contribuíram para a pesquisa, revelando que o trabalho de forma interdisciplinar provoca no aluno, a capacidade de formar significativamente, o seu conhecimento.

Voltou-se desta forma, para a pesquisa de campo que pretendeu usar da técnica da entrevista, como instrumento para a coleta dos dados. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), “as entrevistas, tradicionalmente, têm sido definido como um encontro entre duas pessoas ou mais, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Em consonância às entrevistas, aplicou-se também um questionário para a coleta de informações dos professores. Nas palavras de Chizzotti (2000): “é necessário que o pesquisador tenha clareza dos objetivos da pesquisa e do que pretende conhecer em cada uma das questões. Desta forma, devem-se definir os de critérios e o planejamento para os elementos essenciais para a pesquisa”.

Outro requisito é que as questões devem ser planejadas de forma coerente com o nível de informação, condição e reações pessoais dos sujeitos investigados. Ademais, retomando Chizzotti (2008), na elaboração do questionário, deve-se considerar a “estrutura lógica” e a “linguagem”.

Nesta perspectiva, realizaram-se entrevistas e questionário com características específicas. O questionário apresentou questões de múltipla escolha assim como questões abertas para ser aplicado *in loco*.

As entrevistas foram realizadas aleatoriamente de forma semiestruturada, levando o entrevistado a desenvolver sem intimidações, a proposta desta pesquisa. Desta forma, pretendeu-se levar os educadores entrevistados, a refletir sobre suas ações e reelaborarem suas práticas pedagógicas.

Conhecendo a UFF-INFES, através do Mestrado em Ensino e a microrregião de Santo Antônio de Pádua, possibilitou-se ter um comprometimento com a pesquisa no sentido de investigar as escolas desta microrregião, sobretudo, nos municípios de Aperibé, Miracema, Santo Antônio de Pádua e São José de UBÁ, cenários desta pesquisa.

Mediante os aspectos metodológicos apresentados, os prováveis participantes desta pesquisa foram professores e coordenadores pedagógicos da microrregião de Santo Antônio de Pádua, considerando o cotidiano local e o comprometimento por parte dos participantes neste estudo. Ressalta-se ainda, que os procedimentos adotados para a coleta dos dados atendem às normas do Comitê de Ética da UFF, assim como, que os entrevistados assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Capítulo 2

UMA VISÃO SINGULAR SOBRE A BASE LEGAL PARA O CAMINHAR DO ENSINO MÉDIO-DA LDB À BNCC: OBEDECENDO AOS IMPACTOS DA CONTEMPORANEIDADE OU UMA REFLEXÃO EM BUSCA DE AUTONOMIA?

2.1. Considerações momentâneas para uma melhor compreensão da legislação educacional referente ao Ensino Médio

Ao falarmos em legislação, surge-nos à frente, uma imensidão de textos complicados, com palavras rebuscadas de difícil entendimento, porém, é sabido que a mesma abrange hodiernamente, inúmeras áreas profissionais. Desta forma, a legislação educacional vem instituir regras a respeito da educação. É sabido também, que questões relativas à educação, somente acarretam interesse entre os profissionais da educação, quando realmente atingem seus direitos pessoais. Referidos profissionais acreditam que é obrigação do Estado, o cumprimento e a aplicação da lei, deslembrando que os mesmos possuíram em suas licenciaturas na grade curricular, disciplinas para sua formação sobre a Legislação Educacional Brasileira. Portanto, a legislação educacional vem a ser o sustentáculo para estruturar tanto politicamente quanto juridicamente, a educação brasileira.

Dessa perspectiva, refletiremos sobre legislação do Ensino Médio em nosso país, contextualizando-a brevemente para que entendamos sua importância em planejamentos, projetos e, sobretudo em salas de aula.

Visando a universalização tardiamente do ensino fundamental em nosso país, o Ensino Médio abarcou sua amplitude mais fortemente nas últimas duas décadas do século XXI. Variadas transformações tecnológicas, culturais e socioeconômicas da contemporaneidade, assim como a globalização e outros fatores, pleitearam além dos conhecimentos técnicos também habilidades intelectuais e atitudinais: iniciativa, responsabilidade, cooperação, etc. O quadro em que se encontrava o mundo do trabalho e suas constantes mudanças levou os jovens há dificuldades para se inserirem no mercado de trabalho. Partindo deste quadro, reformas educacionais aconteceram para proporcionar a formação continuada de competências, ou seja, a capacidade de incorporar-se e afirmar-se em um mercado de trabalho em constante modificação. Já no Brasil, essa repercussão teórica e prática ecoaram na estruturação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 /96).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) em seu artigo 21 confere uma identidade ao Ensino Médio, determinando a obrigatoriedade da educação básica até o nível médio, uma vez que a Constituição de 1988 no inciso II do Art. 208 garantia como dever do Estado: “a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio”. Isso significou que o Ensino Médio passou a integrar a etapa do processo educacional que a nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso às atividades produtivas, para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, para o desenvolvimento social, referindo sua interação com a sociedade (Art. 22, Lei 9.394/96).

Mediante este panorama, por uma etapa de três anos, o Ensino Médio através da LDB em seu artigo 35 tem estabelecidas finalidades até então dissociadas, para oferecer, de forma articulada uma educação equilibrada, com funções equivalentes para todos os educandos, nos quais são: a formação da pessoa de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração do seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo; o desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudo.

Para tanto, a própria LDB definiu que o alicerce curricular do Ensino Médio, deveria abrigar uma base nacional comum, sendo que 25% dos conteúdos seria responsabilidade das escolas, de forma que atendessem os interesses e necessidades regionais e locais dos alunos. Assim, procurou-se conceder autonomia aos sistemas educacionais e às escolas, para que fossem capazes de produzir suas próprias propostas pedagógicas, de forma diversificada.

A Base Nacional Comum destinou-se à formação geral do educando e deve assegurar que as finalidades propostas em lei, bem como o perfil de saída do educando sejam alcançadas de forma a caracterizar que a Educação Básica seja uma efetiva conquista de cada brasileiro. Organizada por áreas de conhecimento não implicou a desconsideração ou o esvaziamento dos conteúdos, mas a seleção e integração dos que são válidos para o desenvolvimento pessoal e para o incremento da participação social.

Essa concepção curricular não eliminou o ensino de conteúdos específicos, mas considera que os mesmos devem fazer parte de um processo global com várias dimensões articuladas.

Através das DCNEMs (Diretrizes Curriculares Específicas para o Ensino Médio) que foram elaboradas no parecer CEB/CNE nº 25/98 e foram instituídas como força de lei pelo CNE (Conselho Nacional de Educação) preocupou-se em estabelecer como seus princípios norteadores a interdisciplinaridade e a contextualização, levando o aluno a ser o centro do processo de aprendizagem e de protagonismo juvenil junto à comunidade e à sociedade.

Quando a LDB destacou as Diretrizes Curriculares específicas do Ensino Médio, preocupou-se em apontar para um planejamento e desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e revigorando a integração e a articulação dos conhecimentos no processo permanente de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Destacou ainda, a educação tecnológica básica, a compreensão dos significados da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso de conhecimento e exercício da cidadania, o domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia (Art. 36, Lei 9.394/96).

A chamada reforma curricular do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) que originou a atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular) do Ensino Médio prevê como obrigatória a duração de três anos e os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Além disso, a base fala da flexibilização da organização curricular dessa etapa por meio dos itinerários formativos previstos na legislação brasileira: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e sociais aplicadas; Formação técnica e profissional. Os saberes das áreas de conhecimento podem ser distribuídos entre os três anos do Ensino Médio, dessa forma eles podem ficar concentrados em 1, 2 ou três anos.

A Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica já está sendo inserido nas escolas de todo país, sendo que deverá ser plenamente atendida até início de 2020. Outra preocupação da BNCC do Ensino Médio, além de formar um jovem para ser protagonista da sociedade em que vive, é prepará-lo para o mundo do trabalho. De acordo com o documento, o atual cenário mundial é cada vez mais complexo dinâmico

e fluído. A incerteza do mundo do trabalho e das relações sociais acaba sendo um desafio para a educação.

Notou-se desta forma, que a BNCC-Ensino Médio recebeu severas críticas e, pedidos de revogação, incluindo um movimento dos educadores contrários às reformas do Ensino Médio, o que ocasionou em uma tardia aplicação da base curricular, sendo que as escolas de Ensino Médio não se engajaram em participar nas discussões e debates sobre a mesma no referido “dia D”. Verificou-se assim, uma resistência ao documento que ao olhar dos professores não contempla, por exemplo, a sua disciplina.

Sendo assim, chega-se aos seguintes questionamentos: Os currículos considerariam a diversidade encontrada na sociedade brasileira e responderiam às particularidades das nossas realidades escolares? Esta base possibilitaria a prática da liberdade e da autonomia pelos educadores, escola e educandos ou seria a promoção da submissão sob o disfarce de autonomia?

Por fim, a Base apresenta-se retraída em relação aos direitos sociais, às questões de gênero e de inclusão. A autonomia dos educadores influenciaria para a compreensão da sociedade a respeito destes movimentos para a formação de políticas públicas.

2.2. A importância dos Projetos Políticos Pedagógicos: documento propiciador de autonomia e transformação

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é uma forma de organização do trabalho pedagógico da escola que facilita a busca de melhoria da qualidade do ensino. Esta organização se dá em dois níveis: o da escola como um todo, o que envolve sua relação com contexto social imediato; e o da sala de aula, incluindo as ações do professor na dinâmica com seus alunos.

De acordo com Libâneo (1994, p. 221), assim se expressa sobre o PPP: “é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando atividade escolar e a problemática do contexto social”.

Neste contexto, correspondem as grandes metas para determinado ano letivo, compreendendo a sistematização de um processo de planejamento participativo que envolve todos os setores da comunidade escolar.

Merecendo destaque ainda, que o trabalho coletivo vem articular os diversos segmentos em torno de um projeto de escola, desenvolvendo um espírito de respeito e cooperação, formando a unidade do grupo. O PPP envolve o processo de reflexão e tomada de decisões coletivas na instituição. Apresenta-se como caminho para um ensino de qualidade e a busca de um sentido ao trabalho docente (VAGULA, 2009).

A construção do PPP deve envolver todas as instâncias da comunidade escolar. O professor precisa ser ativo na construção, execução e avaliação do projeto que faz parte da função docente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 9.394/96 – (BRASIL, 1996, p.5), preconiza essa participação como parte da função docente, quando se volta à construção da autonomia, identidade e organização de sua prática pedagógica:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I- elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I- participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (Art. 12. 13 Lei n. 9.394/96).

Guimarães e Marin (1998, p. 35) estão de acordo com a lei em relação à construção da autonomia de cada escola:

[...] é essencial “o saber fazer”, o decidir coletivamente o que se quer, para onde, como e por que ir, tendo em vista o perfil de aluno/profissional que pretende formar. O projeto pedagógico tem como característica a qualidade de explicar o que existe comprometer os envolvidos com a superação do atual estado de coisas com vistas à realidade futura (GUIMARÃES; MARIN, 1998, p. 35).

Neste contexto, o PPP possibilita a escola a exercer sua autonomia, envolvendo todos em um único compromisso. A autonomia e a gestão, segundo Gadotti (2004, p. 35), “fazem parte da própria natureza do ato pedagógico”. A construção do PPP passa pela autonomia da escola e pela sua capacidade de delinear sua própria identidade. A escola é um espaço público, lugar de debate, diálogo, fundado na reflexão coletiva.

Com a construção do Projeto Político-Pedagógico da escola busca-se: democratização do processo de planejamento; melhoria da qualidade de ensino; incentivo às atividades culturais; desenvolvimento da avaliação institucional da escola; qualificação e desenvolvimento funcional do pessoal técnico-administrativo e técnico-pedagógico; aperfeiçoamento da prática administrativa pedagógica e provimento de condições facilitadoras para o efetivo cumprimento dos fins da escola. Carvalho e Diogo apud Veiga e Resende (1998, p.113) ressaltam o seguinte sobre o PPP:

O projeto político-pedagógico, a nosso ver, passa a ser o único instrumento democrático pra que a comunidade escolar possa se organizar e construir dentro de seu espaço, a sua autonomia, que será o impulsionador de descentralização de suas ações e o fortalecimento de atitudes democráticas e comunicativas (CARVALHO; DIOGO apud VEIGA; RESENDE, 1998, p. 113).

O Projeto Político-Pedagógico parte da problematização da realidade e deixa de ser um mero instrumento burocrático, feito por exigências e não por necessidades da escola.

Assim, mesmo por determinações de um documento como a BNCC no âmbito dos sistemas de ensino, o PPP deve considerar a pluralidade cultural, as diversidades, os interesses existentes no local onde a escola se situa. O PPP como um documento oficial da escola recebe legitimação de seus atores internos e externos e de seus modos de vida para institucionalizar autonomia e transformação.

Capítulo 3

O PENSAMENTO FILOSÓFICO E A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR

A partir deste capítulo faremos uma breve análise sobre o pensamento filosófico de autores como: Gilles Deleuze, Félix Guatarri e Boaventura de Sousa Santos. O trajeto que se percorre com estes autores é no sentido de refletir-se como um professor interdisciplinar e, assim como de perceber a complexidade das relações que acontecem durante o processo ensino-aprendizagem. Das colaborações dos referidos autores no campo da educação, podemos pensar em práticas educativas inovadoras com um novo olhar para o cotidiano escolar.

Desta forma, refletindo sobre este desafio universal enfrentado pela educação, por profissionais da educação de que ao disciplinarem o conhecimento, fica impedido de ter uma percepção global quanto essencial, fragmentada e dissolvida pelo conhecimento especializado; pretende-se discutir sobre o conhecimento aberto a várias áreas, num discurso para além das separações, onde há conhecimento prudente, conhecimento que se encontra para uma reconstrução da compreensão humana. Estes autores nos levam a um olhar interdisciplinar atento a “teorizar e praticar” Educação, a reformular “a magia” das práticas pedagógicas.

3.1. A multiplicidade: os rizomas de Deleuze e Guatarri

Gilles Deleuze foi um dos maiores filósofos franceses contemporâneos que segundo Sylvio Gallo (2008, p. 22), vem nos trazer uma interface em seu pensamento com a temática da educação:

Que faz um texto sobre Deleuze, filósofo e professor que nunca escreveu sobre educação, numa coleção dedicada a explorar temas emergentes em educação e autores importantes para o cenário pedagógico contemporâneo? Parece-me que não apenas àqueles que se puseram a pensar e a escrever sobre educação têm algo a dizer aos educadores; ousadamente, diria que talvez aqueles que não explicitamente se debruçaram sobre a problemática educacional tenham mais a dizer aos educadores do que podemos imaginar. A razão disso? O inusitado. O imprevisto. O diferente. O que as idéias, os conceitos, as posições deste autor que, não tendo se colocado diretamente as questões com as quais lidamos, podem nos fazer pensar a partir de nossos próprios problemas.

Em Deleuze e Guatarri, torna-se pertinente, refletir o processo de construção do conhecimento humano, através da educação, sobretudo nas suas relações com as novas tecnologias, como uma forma de estabelecer um formato de pensamento não linear, que abrigue a multiplicidade de conexões, sem destacar este ou aquele conhecimento.

Vê-se que o pensamento em conexão, que está crescendo no cerne das tecnologias da inteligência, entre o homem e a máquina, entre homens através/com a máquina que conduzem os debates sobre educação nos dias atuais, considera-se que é pela multiplicidade conceitual de Deleuze e Guattari (2008), uma tentativa de explicar o processo de condução do conhecimento humano, uma tentativa filosófica deste processo.

O pensamento não é arborescente e o cérebro não é uma matéria enraizada nem ramificada. O que se chama equivocadamente de "dendritos" não assegura uma conexão dos neurônios num tecido contínuo. A descontinuidade das células, o papel dos axônios, o funcionamento das sinapses, a existência de microfendas sinápticas, o salto de cada mensagem por cima destas fendas fazem do cérebro uma multiplicidade que, no seu plano de consistência ou em sua articulação, banha todo um sistema, probabilístico incerto, *uncertain nervous system* (DELEUZE E GUATTARI, 1995). Pode-se desta forma, entender o aprendizado como um tema em destaque para Deleuze, visto que, para o mesmo, o aprendizado é o movimento que abrange o espaço entre o não saber e o saber:

“Aprender é o nome que convém aos atos subjetivos operados em face da objetividade do problema (Ideia), ao passo que saber designa apenas a generalidade do conceito ou a calma posse de uma regra das soluções (...). Aprender é penetrar no universal das relações que constituem a Ideia e nas singularidades que lhes correspondem. (...) Aprender a nadar é conjugar pontos relevantes de nosso corpo com os pontos singulares da Ideia objetiva para formar um campo problemático. Esta conjugação determina para nós um limiar de consciência ao nível do qual nossos atos reais se ajustam as nossas percepções das correlações reais do objeto, fornecendo, então, uma solução do problema” (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p. 24).

Para o processo educacional, evidencia-se a ideia de que ensinar não consiste em transmitir informações, entretanto, é criar um ambiente de diálogos e de aberturas a outros modos de pensar. Partindo-se de Deleuze e Guattari (2008), percebe-se a fundamental importância para se pensar a educação na formação de subjetividades. A dicotomia tradicional entre sujeito e objeto desaparece, pois há uma visão transversal de subjetividade. Percebem-se, assim, as subjetividades como construções sociais, vislumbrando o aprendizado como uma produção coletiva. Para representar a estrutura do

conhecimento, Deleuze e Guattari (1995) desenvolveram o conceito de rizoma, sendo este, caracterizado pelo pensamento de que como rizoma¹ não admite sujeito nem objeto, “mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza”. Percebe-se que há uma oposição à verdade única, visto que o rizoma promove a heterogeneidade, a complexidade do conhecimento.

“É curioso como à árvore dominou a realidade ocidental e todo o pensamento ocidental, da botânica à biologia, a anatomia, mas também a gnosiologia, a teologia, toda a filosofia...: o fundamento-raiz, Grund, roots e foundations” (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p. 25).

Sob este olhar, vê-se a ruptura com processos educacionais rígidos, vê-se a legitimação da inclusão nas práticas pedagógicas. Destaca-se nestes autores, através desta perspectiva rizomática, uma importância relevante para a educação, pois, remete-nos ao múltiplo, ao dinamismo do pensamento e ao aprendizado como prático do mesmo. Não se pode eximir de tratar, sobretudo, da importância da subjetividade e da correspondência na relação entre sujeito e sociedade. Deparamos com estes autores a importância de serem revistas às proposições disciplinares na formação de professores que pouquíssimas vezes preocupam-se com uma prática interdisciplinar onde o educador percebe que a coisa a conhecer não se esgota nela mesma, vivencia a possibilidade de se deixar conduzir por outras dimensões que não apenas as concretas ou racionais, como por exemplo, a simbólica (FAZENDA, 2001).

3.2. A consciência de Boaventura de Sousa Santos: razão cosmopolita

Contextualizando com as teorias de Boaventura de Sousa Santos, pode-se perceber uma sinalização para uma nova via para a educação. No campo educacional, Santos (2004) traz em debate reflexões criativas e provocativas, nos remetendo ao processo educacional de que não se pode privilegiar uma forma de conhecimento como uma única explicação da realidade e da vida humana. A Religião, a Arte, a poesia, a Física, a Sociologia, a Biologia são áreas integrantes do conhecimento para se chegar a

¹ Em botânica, rizoma trata-se de um tipo de caule que cresce horizontalmente, geralmente subterrâneo, porém, em alguns casos, com porções aéreas.

conhecer o ser humano. Geralmente, exclui-se e negligencia-se a estética, a ética, o sagrado que colorem o cotidiano das proposições educativas.

Nesta perspectiva, Santos (2004, p. 9) nos aponta que “[...] o conhecimento científico é socialmente construído, o seu rigor tem limites ultrapassáveis e a sua objetividade não implica em sua neutralidade”. Desta forma, reflete-se esse ponto de vista como uma revalorização dos estudos humanísticos e o compromisso da ciência pós-moderna com a criação de espaços dialógicos e comunicacionais que requisitam processos educacionais que visam projetos político-pedagógicos da escola, harmonizando o caráter prático e prudente do senso comum com o caráter segregado e elitista da ciência processando-se a um trabalho de transformação tanto do senso comum como da ciência, haja vista que, para Boaventura (2004, p. 11): “o senso comum só poderá desenvolver a sua positividade no interior de uma conformação cognitiva em que tanto ele como a ciência moderna supere-se a si mesmo para dar lugar à outra forma de conhecimento”.

Percebe-se que no cotidiano escolar através de práticas pedagógicas excludentes, o reconhecimento do saber científico, é legitimado e acreditado como o verdadeiro “saber”. No pensamento de Santos evidenciam-se contribuições para se dialogar com um projeto pedagógico autônomo: “Estamos de novo regressados à necessidade de perguntar pelas relações entre a ciência e a virtude, pelo valor do conhecimento dito ordinário ou vulgar que nós, sujeitos individuais ou coletivos, criamos e usamos para dar sentido às nossas práticas e que a ciência teima em considerar irrelevante”.

Nestas considerações, analisa-se que os saberes populares, nomeados senso-comum visam os valores sociais, culturais e às vezes religiosos. Desta forma, tais saberes são caracterizados numa visão integradora, onde experiências não são desperdiçadas. Vê-se, portanto, que na educação coexistem saberes diferenciados regido sob as normas que buscam a homogeneização.

“Enquanto a Sociologia das Ausências expande o domínio das experiências sociais já disponíveis, a Sociologia das Emergências expande o domínio das experiências sociais possíveis. As duas sociologias estão estreitamente associadas, visto que quanto mais experiências estiverem hoje disponíveis no mundo mais experiências são possíveis no futuro”. SANTOS (2000, p. 10).

Ao propor a Sociologia das Ausências e Emergências, vê-se que Santos (2000) reflete que em todo mundo o que a tradição científica ocidental considera importante não abrange a amplitude da experiência da riqueza social. Ao traçar a racionalidade

hegemônica, designando-a como razão indolente, numa concepção hegemônica de mundo, a educação vem promovendo existências e inexistências do conhecimento.

Ao campo educacional, a contribuição de Boaventura de Sousa Santos, faz-nos pensar em um projeto pedagógico contra hegemônico, desafiador da razão indolente, entendendo que a escola é o espaço social que engloba os diversos grupos sociais e culturais, onde se devem identificar as ausências, promover o diálogo recíproco dos saberes e intensificar as “emergências²”.

² Na obra do ano de 2000, o autor declara que há emergência em transcender as limitações dos valores impostos e disciplinarização do saber tal como ele é estabelecido no cenário atual.

Capítulo 4

INTERDISCIPLINARIDADE, TRANSDISCIPLINARIDADE E INTEGRAÇÃO: ENTENDENDO O PONTO DE PARTIDA PARA PRÁTICAS E PROJETOS INTERDISCIPLINARES

Neste capítulo, entraremos no campo da interdisciplinaridade, com breves abordagens sobre a transdisciplinaridade e a integração. Este termo interdisciplinaridade não possui por sua vez um sentido epistemológico único e estável e cuja significação nem sempre é a mesma e cujo papel nem sempre é compreendido da mesma forma. (JAPIASSU, 1976). Interessa-nos abordar a respeito destes termos que se espera serem evidenciados nas práticas pedagógicas e, sobretudo nos projetos pedagógicos, assim como nos PPPs das escolas participantes.

4.1. Interdisciplinaridade: um diálogo que visa a uma nova atitude

Segundo Ivani Fazenda (2002), a interdisciplinaridade nasceu na Europa (sobretudo na França e na Itália) por volta da década de 1960. Foi um movimento que surgiu, conforme relatos do autor, “para opor-se à exagerada especialização do conhecimento esse posicionamento nasceu como oposição a todo o conhecimento que privilegiava o capitalismo epistemológico de certas ciências, [...] e a toda e qualquer proposta de conhecimento que incitava o olhar do aluno numa única, restrita e limitada direção”.

Após 30 anos de estudo e pesquisa sobre esta temática, Fazenda (2002) vem mostrar-nos que a interdisciplinaridade é complexa e pode ser estudada através de variados campos: sociológico, filosófico, etimológico, antropológico, epistemológico e ontológico. Assim sendo, é impossível delimitar o conceito e a definição de interdisciplinaridade.

Primeiramente, para compreender a interdisciplinaridade diferentemente de como é apresentada nos currículos e legislações educacionais, como um objeto de metodologias, requer ao que Fazenda (2002) vem salientar:

A metodologia interdisciplinar em seu exercício requer como pressuposto uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidenciam no reconhecimento das competências, incompetências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que a sustentam. Nesse sentido, torna-se fundamental haver indivíduos capacitados para a escolha da melhor forma e sentido da participação e, sobretudo no reconhecimento da provisoriedade das posições assumidas, no procedimento de questionar. Tal atitude conduzirá, evidentemente, à criação de expectativas de prosseguimento e abertura a novos enfoques ou aportes. E, para finalizar, a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercitar-se na arte de pesquisar- não objetivando apenas uma valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma ascense humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizante e libertador do próprio sentido do ser-no-mundo (FAZENDA, 2011b, p.69-70).

Desta forma, através do colóquio entre alguns autores, procurou-se compreender a subjetividade na interdisciplinaridade.

Libâneo (2013) nos fala sobre os princípios norteadores das práticas interdisciplinares: ter como referência o sujeito que aprende e sua relação com o saber; fomentar e garantir processos integradores e a apropriação de saberes enquanto produtos cognitivos dos educandos; estabelecer ligações entre teoria e prática e entre diferentes pontos de vista acerca de um conhecimento; promover o caminho entre a especialização disciplinar e a integração interdisciplinar e vice-versa.

No sentido intersubjetivo, Fazenda (2011, p.10) vem dialogar de forma a reconhecer uma conduta até mesmo, pessoal, “[...] a interdisciplinaridade entendida como uma mudança de atitude na forma de conceber, compreender e entender o conhecimento, uma troca em que todos saem ganhando, uma vez que há uma mudança de atitude por parte dos envolvidos”.

No entanto, ainda em consenso ao aspecto subjetivo da interdisciplinaridade, Masseto (2010) posiciona-se, revelando-nos: A interdisciplinaridade proporciona um novo aprendizado ao dialogar com várias ciências. Como se vê, a interdisciplinaridade pode perpassar diálogos, práticas, metodologias, campos do conhecimento, uma multiplicidade de enfoques, uma dimensão complexa de saberes. Assim, Masseto (2010) apresenta-nos ainda, a interdisciplinaridade através de uma visão subjetiva da realidade e dos fenômenos:

A interdisciplinaridade nos permite esperar a produção de um conhecimento científico novo a partir de duas ou mais áreas do conhecimento que se integram pra tal [...] um conhecimento que não se encontrava nem em uma, nem em outras disciplinas isoladamente, mas que surge pelo embate e pela integração de aspectos de ciências diversas. (MASSETO, 2010, p. 61).

Os conceitos atribuídos pelos autores citados acima, faz-nos acreditar na complexidade que é para entendermos, a concepção da interdisciplinaridade como promotora da construção do conhecimento através de uma prática dialógica e frequente entre a teoria e a prática.

4.2. A transdisciplinaridade como pensamento que reconcilia conhecimentos e que indica a compreensão da complexidade

Contrapondo ao modelo vigente do professor detentor absoluto do conhecimento, do aluno acumular conceitos e fórmulas, vem emergindo a pequenos passos mudanças nas práticas docentes através da Transdisciplinaridade, na qual nos ensina Nicolescu (1999, p. 6):

A transdisciplinaridade, como o prefixo trans. indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e mais além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente.

Nesta linha do pensamento transdisciplinar, há uma interação e construção do conhecimento e de novos conceitos, onde o conhecimento é ressignificado, deixando de ser estático. Assim, através do conceito de Morin (2000) percebe-se que as práticas docentes precisam conectar seus componentes curriculares e disciplinares buscando a efetivação dos conhecimentos fragmentados de forma integradora:

“A fragmentação se origina de” uma visão determinista, mecanicista, quantitativa, formalista, que ignora o oculto ou dilui tudo que é subjetivo, afetivo, livre e criador, que impede a percepção do contexto complexo planetário, em que as dimensões do conhecimento se difundem, tornando impossível vislumbrar o global, o essencial, o todo do que é “tecido junto”. (MORIN, 2000, p. 30).

No processo da transdisciplinaridade, os saberes disciplinares aparecem conjugados sem hierarquização, onde é estabelecida uma ligação entre os mesmos,

permitindo ir além do conhecimento pré-existente, a fim de que haja um diálogo com os variados contextos.

Percebe-se desta forma que as práticas pedagógicas devem ser redefinidas, deve haver uma mudança no pensamento do educador de hoje que leve em consideração a compreensão de que o aluno é um sujeito múltiplo e complexo, é um ser biológico, cognitivo, psicológico, social, afetivo, político, lúdico, histórico, cultural, poético, transdisciplinar.

Neste contexto, a transdisciplinaridade aparece como uma proposta inclusiva de saberes disciplinares, conectando a parte ao todo, indo além do que já está estabelecido, conforme preceitua a Carta da Transdisciplinaridade, documento internacional elaborado durante o I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade em 1994.

A Transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si; ela nos oferece uma nova visão da Natureza e da Realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa (Art. 3º);

A pedra angular da transdisciplinaridade reside na unificação semântica e operativa das acepções através e além das disciplinas. Ela pressupõe uma racionalidade aberta, mediante um novo olhar sobre a relatividade das noções de “definição” e de “objetividade”. O formalismo excessivo, a rigidez das definições e o exagero da objetividade, incluindo-se a exclusão do sujeito, conduzem ao empobrecimento (Art. 4º);

A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação, não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência (Art. 5º).

Ao pensar de forma complexa e transdisciplinar, o educador busca a transformação de sua prática pedagógica, ressignificando os conteúdos ministrados, fazendo a conexão dos conteúdos, trabalhando conjuntamente a mesma temática, e, sobretudo, ocasionando inquietações nos alunos, motivando para interesses coletivos planetários. Desta forma, através da transdisciplinaridade, não significa que a disciplinaridade estará excluída, podendo ambas coexistir, transpondo os limites, visto que, segundo Nicolescu (2000, p. 6) é estar "ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de qualquer disciplina".

Verifica-se, assim que a transdisciplinaridade leva à construção do conhecimento numa concepção multirreferencial e multidimensional, onde há integração dos saberes, visando instaurar o diálogo entre filosofia, culturas e literatura a fim de estimular a capacidade humana de entender e transformar a sua existência. (SUANNO, 2015).

4.3. A integração: buscando múltiplas visões para entrelaçar as dimensões do cognitivo e do profissional

Ao inserirmos a questão da integração nesta pesquisa, procurou-se compreender a inserção do Projeto Integrador no Ensino Médio, no sentido da relação entre Ensino Médio e Educação Profissional que provavelmente possam surgir nos PPPs de algumas escolas participantes desta pesquisa.

Para fundamentar epistemologicamente a integração proposta em um currículo integrado, Ramos (2008) apresenta-nos o sentido de integração em três dimensões que se completam, destacando: a concepção de formação humana; a relação entre Ensino Médio e Educação Profissional; e a relação entre parte e totalidade na proposta curricular. Na primeira dimensão, o autor leva-nos um sentido filosófico para a integração: “Ela expressa uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo formativo.” (RAMOS, 2008, p. 3).

Na segunda dimensão é concedida à integração a ideia de combinação entre Educação Básica e Educação Profissional como fundamento para a formação profissional no Ensino Médio. De modo que seja ofertada “[...] uma formação profissional que possibilite aos sujeitos jovens e adultos se apropriarem de conhecimentos que estruturam sua inserção na vida produtiva dignamente.” (RAMOS, 2008, p. 12).

Já na terceira dimensão, Ramos aponta a reciprocidade entre os conhecimentos específicos e gerais: “não existe essa separação que o positivismo nos fez crer ao longo da história, com base na qual se naturaliza a ideia de que o professor da educação básica ministra as teorias gerais, enquanto o professor da formação técnica ministra as suas aplicações.” (RAMOS, 2008, p. 16).

Contudo, é mostrado ainda, que a integração ultrapassa a interdisciplinaridade. De forma que a interdisciplinaridade correlaciona-se à “inter-relação de diferentes campos do conhecimento com finalidades de pesquisa ou de solução de problemas, sem que as

estruturas de cada área do conhecimento sejam necessariamente afetadas em consequência dessa colaboração”, a integração, no que a concerne, “ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares” (RAMOS, 2008, p. 18).

Neste capítulo preocupou-se, ainda, em apresentar projetos interdisciplinares com práticas exitosas relatados brevemente através de pesquisa bibliográfica como pré-requisito para identificar o trabalho com práticas integradoras na rede estadual de ensino da microrregião de Santo Antônio de Pádua.

Partindo do projeto considerado pelos autores como trabalho transdisciplinar sobre a produção caseira de sabão artesanal, consultado no livro *Projetos Criativos na Prática Pedagógica: cantar e encantar a aprendizagem organizada* por Maria José de Pinho, Marilza Vanessa Rosa Suanno e João Henrique Suanno, no ano de 2015; verificaram-se discussões sobre sustentabilidade, cidadania planetária responsável, estabelecendo relações culturais, ambientais, econômicas e tradicionais, considerando o contexto histórico, o estilo de vida e estilo de consumo predominante no século XXI.

O Projeto foi desenvolvido na Escola Estadual de Tempo Integral João Lobo Filho na cidade de Inhumas-GO. A base do Projeto era de possibilitar a cultura local, a valorização dos saberes popular e o compartilhamento de receitas e práticas na produção de sabão artesanal. As práticas pedagógicas transdisciplinares do Projeto foram: a valorização da cultura local, o protagonismo dos participantes do projeto, a religação de saberes popular e conhecimentos disciplinares.

Este projeto teve a participação de um profissional da área de Química, sendo estruturado a partir de questionamentos e da seguinte problematização: fabricação de sabão artesanal: a que pé anda esta questão em pleno século XXI, na cidade de Inhumas? - Um dos objetivos do Projeto era garantir aos alunos acesso a uma abordagem informativa e formativa que os colocasse antenados às questões do seu tempo. Buscou-se neste Projeto o papel social da escola, com a implementação de uma ação educativa multidimensional e multirreferencial para contemplar questões econômicas, sociais, políticas, culturais, ideológicas, ambientais, dentre outras. Este Projeto transformou-se em Projeto de Feira de Ciências e resultou em participação no I Concurso de Escolas Sustentáveis na Caminhada Ecológica.

Reconheceram-se neste Projeto, práticas integradoras que levam o educando às potencialidades e protagonismos em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. A partir da transdisciplinaridade tem-se a valorização do conhecimento disciplinar, porém, compreende como limitado e insuficiente para promover à auto-eco-heteroformação que amplia a formação humana por articular cultura científica, cultura das humanidades, tradições, multiculturalismo, lendas, artes, literatura.

Pretendeu-se, desta forma, abordar um projeto integrador que foi desenvolvido no IF do Campus de Chapecó-SC no curso de Eletromecânica e que foi consultado em um artigo científico de autoria de Adriano Larentes da Silva e de Joni Coser, professores do Curso de Eletromecânica do IF-SC, Campus Chapecó.

O objetivo do projeto foi desenvolver um curso técnico integrado com foco no trabalho interdisciplinar e coletivo da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional. Desta forma, elaboraram-se a construção de um Eixo Integrador com foco em: Cultura, Trabalho, Ciência e Tecnologia e de quatro Núcleos Integradores: (1) Ciência, Tecnologia e Cotidiano; (2) A Eletromecânica, o Ambiente e Sociedade; (3) Indústria, Trabalho e Desenvolvimento Regional; e, (4) Eletromecânica a Serviço da Comunidade. Procurou-se integrar, também as quatro áreas do conhecimento do curso (1) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; (2) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; (3) Ciências Humanas e suas Tecnologias; e, (4) Eletromecânica. A partir disso, apoiaram-se aos seguintes temas de Projetos Integradores: a) Energia Elétrica no Cotidiano; b) Agroenergia, Energias Renováveis e Meio Ambientes; c) Protótipos de Mecanismos Mecânicos para a Indústria; e, d) Suporte Técnico em Instituições Comunitárias. Referidos temas, portanto, deveriam conversar com as unidades curriculares, os núcleos temáticos, as áreas do conhecimento e com o Eixo Integrador. Com o primeiro tema Energia Elétrica no Cotidiano, aplicou-se o primeiro Projeto Integrador associando a energia elétrica às áreas do conhecimento, assim como, aos conteúdos profissionalizantes.

A partir do levantamento do conhecimento dos educandos sobre Energia Elétrica, realizou-se o ponto de partida do Projeto Integrador I, problematizando o tema através de questionamentos, como:

- De onde vem a energia elétrica e quais caminhos ela percorre até sua casa?

- Quem são os proprietários dessas instalações por onde o fluxo energético se estabelece?
- Você considera sua conta de luz cara? O que está sendo pago ali?
- Por que, ocasionalmente, falta energia elétrica?
- Como é o sistema elétrico?

Ao responderem às questões, percebeu-se que os educandos demonstravam conhecimentos, levando-os a compreender a relação entre o cotidiano e a energia elétrica. Em um próximo momento, professores de Física, Mecânica e Eletroeletrônica reuniram-se para abordar seus conteúdos curriculares, a saber: condução de corrente nos condutores; abordagem sobre parafusos, rebites e a infinidade de estruturas presentes nas redes de distribuição e sobre o enorme potencial de contextualização das suas grandezas elétricas.

Foi através dos olhares diversificados sobre o mesmo ponto que os educandos puderam dialogar outros temas e, sobretudo realizar um trabalho integrador de conceitos importantes da área de Eletromecânica.

Para chamar a atenção sobre a importância histórica da energia elétrica, reuniram-se as áreas de Literatura, Física e História: à luz de uma fogueira acesa no pátio do Campus, onde educadores e educandos refletiram sobre o fogo como uma das mais importantes descobertas da humanidade, tiveram conhecimento sobre estudiosos da Eletricidade, como Benjamin Franklin e dialogaram sobre o uso de fogo pelos indígenas, após ouvirem o poema I-Juca Pirama, assim como refletiram sobre a história da vela e fontes de iluminação no período da Inconfidência Mineira através do poema Romanceiro da Inconfidência.

Outra forma de integração foi trabalhar com a conta de luz, objetivo de educadores de Geografia, Matemática e Eletroeletrônica: na Matemática, utilizou-se estatística, na Geografia refletiram os impactos do horário de verão na conta de luz e também, trataram sobre o mercado moderno de energia. Em relação aos saberes na área de Química procurou-se relacioná-los à Eletricidade, sendo que os mesmos foram utilizados para integrar conteúdos e temas, principalmente ao destacar a eletricidade nos fenômenos químicos do cotidiano. “Dentre as práticas realizadas e desenvolvidas em sala de aula e no laboratório, estudou-se a importância histórica da eletricidade para o crescimento da humanidade, assim como as reações químicas.”

Através deste artigo, percebeu-se a concretização de um Projeto Integrador Coletivo, onde foi obtido um resultado significativo para todos os participantes de forma a levar ao aprendizado pessoal, profissional e acadêmico, onde o desafio foi integrar áreas e reconhecer o papel de cada área. Cabe, enfim, constatar conforme o entendimento de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 12) que: “a integração tem um (...) sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social”.

Encontrou-se, também, através de consulta bibliográfica nos Anais do III Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas, do ano de 2017, o resumo: Integração de tecnologias digitais em projetos didáticos: caminhos para a interdisciplinaridade - de autoria de Deusirene Magalhães, mestranda em Educação pela UFT e de Maria José de Pinho, doutora em Currículo e Educação pela PUC-SP.

Neste resumo, as autoras apresentaram um estudo bibliográfico e uma pesquisa documental em relatórios disponibilizados pelo NTE-Núcleo de Tecnologia Educacional de Paraíso do Tocantins- TO e fizeram uma leitura de Projetos que tivessem o uso de tecnologias digitais em suas metodologias, com características interdisciplinares.

Neste trabalho, as autoras analisaram um projeto intitulado “Vamos Ler” com tema na literatura tocantinense com as práticas de leitura de textos na web, documentos em áudio e vídeo, pesquisa de biografias de autores com uso de laboratório de informática, explanação de conteúdos com lousa digital e data show, leitura e declamação de poesias, exposição de livros, rodas de conversa com escritores, apresentação de danças, músicas regionais e peças teatrais.

O referido projeto abordou o tema Povos Indígena, envolvendo: História, Geografia, Artes, Língua Portuguesa, Sociologia e Filosofia, observando-se o uso de recursos tecnológicos digitais através da web em revistas e livros sobre etnias indígenas tocantinenses. Utilizaram aulas expositivas com vídeos, mapas e espaço geográfico. A culminância do projeto realizou-se com apresentações culturais através de atividades com música, teatro, dança, exposição de cartazes, construção de mapas e jogos.

Verificou-se a perspectiva interdisciplinar do projeto através da integração do tema nas diferentes áreas do conhecimento. Observou-se a importância de envolver a integração de áreas do conhecimento a partir de um tema gerador, sendo que a aprendizagem acontece de forma integrada, sobretudo pelos recursos tecnológicos utilizados.

O projeto citado acima apresenta indícios de interdisciplinaridade, onde as práticas pedagógicas com a ajuda de tecnologias levam a uma visão integradora do conhecimento. Ao realizar um trabalho integrador, precisa-se avançar na autonomia docente com o foco em formação continuada. Neste projeto, percebeu-se que a integração das TDIC, faz-se necessária aos currículos, como fortalecimento para a superação da fragmentação do conhecimento, assim como, elemento facilitador do processo de aprendizagem. Nesta perspectiva, o projeto ora citado, foi motivador no uso das mídias digitais para a formação de sujeitos conscientes, críticos e produtores de conhecimentos necessários à educação contemporânea. Desta forma, fica evidente o que nos diz Cavalcante, Pinho, Andrade (2015, p. 12):

“O trabalho interdisciplinar deve ter como ponto de partida a ideia de que inúmeras ciências podem construir para o estudo de temas específicos que colaborariam para o desenvolvimento de atividades significativas no ambiente escolar. A busca por conhecimento totalizador pressupõe um trabalho integrado no qual cada especialista impulsiona o saber relacional e a construção de novos modos de apreensão da realidade”.

Na pesquisa bibliográfica, encontrou-se ainda, o Projeto intitulado: Literatura Tecnológica, do ano de 2013, e o trabalho do ano de 2015, intitulado: Projetos Interdisciplinares: Concepções e Práticas de Docentes do Ensino Médio - de autoria de Clauton Fonseca Sampaio apresentada ao Programa de Pós-Graduação, diz que: “O referido projeto objetivou oferecer” o acesso à cultura digital educativa relacionando-a aos conteúdos trabalhados pelas disciplinas que compõe o currículo escolar através de pesquisa de campo, levando os alunos à produção textual, à criação e inserção do uso de blogs nas atividades pedagógicas para socializar os conhecimentos e interagir com a comunidade escolar, envolvendo as áreas de Ciências Humanas, Linguagens, Matemática e Ciências da Natureza. Através da elaboração de Portfólios, produziu-se o trabalho interdisciplinar, onde se obteve a visão integral do conhecimento formal do educando e sua atuação na aprendizagem das diferentes áreas curriculares, assim como o desenvolvimento no campo comportamental e a evolução na área pessoal e educacional. Foram disponibilizados aos alunos tablets para realizarem a pesquisa e estudo do material que seria produzido nos portfólios.

Desta forma, verifica-se neste projeto citado acima, a importância do uso de tecnologia educacional, que, sobretudo está preconizado na BNCC, em suas competências gerais, como nas competências 4ª e 5ª:

“4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.”

“5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.” (BRASIL, 2018, p. 15).

Percebe-se diante do contexto deste projeto, a mediação do protagonismo juvenil através da utilização e criação de tecnologias digitais com o uso de diferentes tipos de linguagens.

Capítulo 5

A FORMAÇÃO DOCENTE NECESSÁRIA À CONSTRUÇÃO DO FAZER E DO SABER PEDAGÓGICO-REFLEXIVOS

Neste capítulo, pretende-se abordar autores como Paulo Freire, Antonio Nóvoa e Maurice Tardif, professores e pesquisadores preocupados com a profissão professor, com a formação, com a prática, com o cotidiano e, sobretudo com o educando. A importância desses autores para esta pesquisa vem mostrar uma reflexão sobre a formação docente para que possamos compreender seus desafios, seus objetivos, suas atitudes, seus fracassos, suas limitações.

5.1. A visão freireana para a formação docente: reflexão para os dias de hoje

Ao analisarmos nos próximos tópicos deste trabalho, as vozes dos professores das escolas públicas da microrregião de Santo Antônio de Pádua, temos a preocupação de dialogar com Paulo Freire sobre um fator decisivo no processo de transformação da educação: as formações inicial e continuada destes professores, que através dos seus cotidianos dizem, repetem, gritam e cantam suas vivências, suas trocas, seus sonhos e seus encantamentos. Aprofundando na concepção freireana, a formação docente deve abrir possibilidades aos seguintes aspectos:

O de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Por isso é que na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. (FREIRE, 2000, p. 32).

Analisando os fragmentos acima, percebe-se que para Freire, é a reflexão que movimenta a dialética do fazer e do pensar, do pensar e do fazer. Desta forma, a reflexão nasce da curiosidade sobre a prática docente. Exercitando constantemente esta curiosidade, transformar-se-á em crítica. A partir da reflexão crítica permanente é que se busca a transformação da prática educativa para a formação continuada dos professores.

No pensamento de Freire (2002), a formação permanente é fruto de uma educação permanente, é fruto de um movimento permanente de ser mais: o homem é um ser inconcluso e deve ser consciente de sua inconclusão. O pensador traz a esta pesquisa, o entendimento de que na formação dos professores é que se visualizem as operações de

reflexão no seu contexto pedagógico imbuído de caráter transformador, refletindo sobre suas práticas criticamente e de forma permanente. Desta forma, Freire vem afirmar a humanização como finalidade da educação, apontando a prática educativa como práticas social e pedagógica. É aqui que reside a ideia de que a formação permanente é impregnada do educar contínuo, ao longo da vida, assim como, a formação de professores é uma prática abrangente e complexa que se firma no conhecimento, na crítica, no existente, na contextualização, na problematização do existente.

A partir da concepção freireana, as formações iniciais e continuada são concebidas de maneira “inter-articulada” visto que, a primeira é realizada nas instituições de ensino superior e a segunda realiza-se no exercício da profissão. A formação continuada preconiza a autonomia adquirida pela prática cotidiana e por aquisição de saberes rumo a uma prática crítico-reflexiva.

A problematização vai além de perguntas e respostas, chegam à reflexão, a discussão de se levar em consideração as realidades, onde a formação de professores, numa visão histórico-crítica, pela qual para Freire (1991, p. 30) ressalta que há necessidade de se construir um “repertório dos anseios, dos sonhos, dos desejos...” [que constitui] “uma das vantagens de um trabalho assim está em que a própria metodologia da pesquisa a faz pedagógica e conscientizante”.

Freire demonstra que a formação de docentes não se limita a aprendizagens de conteúdos disciplinares, embora não os exclua, a formação docente não termina com a aquisição de metodologias do ensinar e aprender, embora não as descarte, a formação docente não se limita ao domínio de um saber fazer pedagógico, embora não os elimina.

Identifica-se, ainda, como saber da formação docente e da prática pedagógica, a prioridade pedagógica e social de “escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, [reafirma] aprendo a falar com ele” (FREIRE, 1996). Na perspectiva freireana, aprender-ensinar a escutar, além de ser um conteúdo da formação profissional, é também, um conteúdo do exercício profissional. Como conteúdos necessários à prática pedagógica na formação de professores, o autor aborda a necessidade de “diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos” através do que chama de relação dialógica, através de um olhar novo, valorizando educadores e educandos como seres de direito.

“Permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão de mundo do

educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professores e professoras” (FREIRE, 1991, p. 26).

Dentro do movimento de “reflexão-ação-reflexão” abordado na obra do pensador, está inserida o tempo e o espaço para a reflexão crítica da prática e da formação pedagógicas. O mesmo vem nos afirmar (1991, p. 29) que “é impossível pensar a prática educativa, portanto a escola, sem pensar a questão do tempo, de como usar o tempo para a aquisição do conhecimento, não apenas na relação educador-educando, mas na experiência inteira, diária, da criança na escola”.

Em sua obra *Educação na Cidade*, o autor enfatiza a formação docente, a importância de se utilizar bem o tempo escolar: “tempo para a aquisição e produção de conhecimento, a formação permanente dos educadores, o estímulo a uma prática educativa crítica, provocadora da curiosidade, da pergunta, do risco intelectual” (1991).

Constata-se desta forma, a iminência do tempo na formação permanente de professores, visto que, o tempo é político, é pedagógico, é histórico e é institucional para a prática pedagógica em sua multidimensionalidade. Assim, prioriza-se como prática pedagógica o Seminário, uma prática docente para a produção do conhecimento, espaço de escuta, ponto de partida para a problematização e para a construção do planejamento, tornando-se conteúdo para reflexão e objetivo de ensino aprendizagem. O Seminário é lugar de formação de professores para escuta e discussão; atitudes; para o fazer pedagógico e socialização dos conhecimentos. A sala de aula transforma-se no lugar da construção do Seminário, é a prática freireana que visa vivenciar a educação como processo de “escuta-indagação-investigação coletiva”, como proposta à formação do docente reflexivo, crítico e curioso.

A obra freireana, em sua perspectiva de formação docente compreende-se como base para uma formação fortalecedora de um processo de “fala-escuta” para que se possa refletir a prática pedagógica. Vem trazer para a formação de professores, a ideia de pensar, de construir, de inventar, de reinventar situações de problematização para que o conhecimento esteja a serviço da humanização do sujeito.

5.2. O saber plural e a integração de saberes em Tardif: a valorização do saber profissional como reflexão para o universo escolar

Um professor de profissão não é somente aquele que aplica conhecimentos já produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática, a partir dos significados que ele mesmo dá um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer proveniente de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2012, p. 6).

Tardif traz a esta pesquisa de forma ousada, a concepção do saber docente, como um saber plural, formado pela mescla, mais ou menos coerente, de saberes provenientes da formação profissional e de saberes disciplinares, experienciais e curriculares.

No entendimento de Tardif (2012), os saberes são elementos constitutivos da prática docente, e analisando a sua integração, a presente pesquisa os direciona ao saber plural.

Segundo o autor, os saberes profissionais como articuladores entre a ciência e a prática docente, apontando-nos a ideia da prática docente como transcendente ao saber das ciências da educação:

[...] ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos. Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa. (TARDIF, 2012, p. 7).

Partimos, então, para os saberes disciplinares que são apresentados pelo autor como saberes sociais determinados pelas instituições de formação de professores. Tais saberes estão conectados à integração das disciplinas, unindo-se à prática docente. A instituição escolar, no caso desta pesquisa, as escolas de Educação Básica da rede pública, determina os saberes sociais como padrão da cultura erudita. Para Tardif (2012), os saberes sociais mostram-se como cultura erudita pela importância atribuída a esses saberes que se apresentam como uma produção acadêmica e de formação para a cultura erudita.

Os saberes curriculares relacionados aos saberes experienciais, sendo que os professores devem aprender a aplicá-los, visto que são saberes estruturados aos

programas institucionais. Sendo assim, é parte desta pesquisa poder conhecer o saber-fazer, as competências e habilidades que professores podem impulsionar em suas atividades cotidianamente, de forma que “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (TARDIF, 2012, p. 7).

Assim, os saberes com o contexto do trabalho no âmbito dos ofícios e profissões, classificam-se como o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, faz-se necessário nesta pesquisa conhecer a relação do trabalho docente com a integração dos saberes em sua formação docente. Em suma, pensando na integração dos saberes, segundo Tardif (2012, p. 8):

“o “saber ensinar”, do ponto de vista de seus fundamentos na ação, remete a uma pluralidade de saberes. Esta pluralidade de saberes forma, de certo modo, um “reservatório” onde o professor vai buscar suas certezas, modelos simplificados de realidade, razões, argumentos, motivos, para validar seus próprios julgamentos em função de sua ação. É claro que, dentro da própria ação, esses julgamentos podem ser instantâneos ou parecer originados de uma intuição e não de um raciocínio; mas o que chamamos de deliberação não é necessariamente um processo longo e consciente; por outro lado, o que chamamos de intuição intelectual nos parece ser o resultado de processos de raciocínio que se tornaram rotineiros e implícitos de tanto se repetirem”.

Contudo, este pensamento vem mostrar a esta pesquisa que o reconhecimento do profissionalismo dos professores deve ser o centro de reformas educacionais, assim como, a identidade profissional tanto de professores quanto de seus formadores.

5.3. Antônio Nóvoa: Formação para fomentar uma nova cultura profissional docente

Sugere-se dentre as obras do autor, que os estudos sobre o profissional docente são considerados como uma das ações mais importantes no âmbito de soluções dos problemas educacionais e na formação docente visto ser o referido profissional, o centro das discussões educacionais, seja pelo aspecto negativo (a falta de competência), seja pelo aspecto positivo (como peça fundamental na construção do trabalho escolar). Mediante este contexto, o autor, leva-nos a refletir sobre os modelos e concepções diferenciadas que os cursos de formação docente prescrevem como o formato de professor, assim como,

a priorizar a formação docente numa perspectiva mais crítica e distante de condutas limitantes:

“A formação deve propiciar uma” perspectiva crítico-reflexiva que possibilite ao educador (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoal e profissional, “permitindo aos professores apropriar-se de seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias de vida”. (NÓVOA, 1995, p. 10).

Nóvoa (1995) direciona-nos às dimensões do processo de formação docente, a saber, que: a identidade pessoal do educador, o crescimento profissional, os discernimentos construídos pela experiência profissional e além de tudo, o ambiente profissional. Dessa forma, associa o crescimento profissional integrando-o a uma formação com profissionalismo, relacionando à profissão, a construção da identidade de educador.

Ao afirmar que a atividade docente possibilita a interação entre os aspectos pessoais e profissionais, Nóvoa (1995) vem considerar o crescimento profissional numa perspectiva do pessoal e do grupal. A partir disso, conforme este autor, o ensinar/aprender tem como base uma cultura profissional colaborativa na qual os professores com mais experiência detém um papel importante na formação dos profissionais menos experientes: “devolver a formação de professores aos professores, ou seja, é como retomar o lugar que foi ocupado, progressivamente, pelos cientistas da educação e “especialistas pedagógicos” na sua formação e na regulação da sua profissão” (Nóvoa, 2009, p. 9).

Certamente, para o professor atuante na Educação Básica, sujeito desta pesquisa, as proposições de Nóvoa contribuem para o enriquecimento no processo de formação e de desenvolvimento profissional, sobretudo para o percurso deste profissional em suas práticas formativas iniciais e continuadas. Nóvoa (2009) defende pontos que qualificam ainda mais as práticas docentes: os professores devem partir de suas subjetividades, de suas histórias pessoais para garantirem um trabalho de autoconhecimento e assim formatarem suas identidades profissionais; os professores devem encontrar seus próprios modos de ensinar com autonomia e conhecimento profissional; os professores devem partir da colaboração e da socialização através de comunidades práticas de aprendizagem; os professores devem firmar as suas posições profissionais, participando ativa e criativamente dos projetos educativos de suas instituições; os professores devem expor-se publicamente. Mediante tais proposições, entende-se como desafiador a integração formativa do docente para que suas práticas refletidas acerca da importância da:

a formação de professores não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de re (construção) permanente de uma identidade pessoal. (...) Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA 1991 p. 25).

Consequentemente, em discutir que a formação de professores precisa “ser repensada e reestruturada como um todo, abrangendo as dimensões da formação inicial, da indução e da formação contínua” e ainda aponta o seguinte relevante fato: “a condução formativa ainda se dá de maneira entrelaçada, se afastando de uma proposta estratificada de currículo. (...) Ele [o currículo] se apresenta integrado e integrador, aproximando a teoria e a prática em todos os momentos”. Nóvoa (1992, p. 22).

Diante deste quadro, fica claro o pensamento de Nóvoa para uma formação docente criativa, inovadora e centrada no espaço escolar, intencionada às práticas organizadas nos diferentes saberes, às transformações das práticas pedagógicas associadas aos projetos educativos da escola. Depreende-se então, romper com a forma conservadora de ensinar, de pesquisar, de aprender e de avaliar, esculpindo novos saberes, buscando ultrapassar as dicotomias entre senso comum e conhecimento científico, trabalho e educação, prática e teoria, etc. A complexidade da formação do professor, numa dimensão de uma formação integrativa, onde currículo, disciplinas, conhecimento e saberes se aproximam e se conectam, constitui um profissional por inteiro.

Capítulo 6

OS RECURSOS TECNOLÓGICOS COMO MEDIADORES DA INTERDISCIPLINARIDADE NO COTIDIANO ESCOLAR

Este capítulo vem enfatizar a importância das TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) como mediadoras da interdisciplinaridade na prática pedagógica. Neste contexto da interdisciplinaridade, é relevante pontuar que tecnologia educacional, sabiamente, não se reduz à utilização de meios. Ela precisa ser necessariamente, um instrumento mediador entre o homem e o mundo, o homem e a educação, servindo de mecanismo pelo qual o educando se apropria de um saber, redescobrendo e reconstruindo o conhecimento (PURIFICAÇÃO, 2011). Desta forma, com a popularização das tecnologias de informação, desde o final do século XX, houve a facilidade de busca pelo conhecimento e a integração de culturas e campos científicos. Por outro lado, a velocidade com que os acontecimentos ocorrem faz o nosso planeta parecer cada vez menor, contudo, é imprescindível que as pessoas possam pensar criticamente sobre a realidade, possam compreender as relações que as informações a que temos acesso mantêm entre si.

Através desse contexto, aumenta a responsabilidade de educadores em proporcionar um ensino estruturalmente integrado, para que os alunos do Ensino Médio venham a ter as habilidades de compreender, comunicar, investigar, e, sobretudo, associar o que aprendem ao seu contexto social e cultural. Nesse patamar, os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem o uso das tecnologias no ambiente escolar, sobretudo, em sala de aula.

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras. (BRASIL, 1999, p. 96).

E, mais recentemente, fortalecendo o papel de mediadora entre as áreas do conhecimento e o processo ensino-aprendizagem, as TDIC, na BNCC (Base nacional comum curricular) do Ensino Médio, estão tematizadas em diferentes dimensões levando em consideração o conhecimento e habilidades bem como atitudes e valores, tais como:

Pensamento computacional: envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas

e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos;

Mundo digital: envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, tablets etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) –, compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação;

Cultura digital: envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica. (BRASIL, 2018, p. 68).

Verifica-se desta forma, a inserção das TDIC no cotidiano escolar não somente como fins instrumentais (programação, apps de edição de vídeos, áudios, imagens, de criação de games, infográficos, etc.), mas, também, para fins de saber fazer uso crítico em produção de discursos em ambientes digitais. As TDIC potencializam a produção do saber mediando às habilidades e competências das quatro áreas do conhecimento e são indispensáveis para se produzir interdisciplinaridade e integração. Observa-se na BNCC - Ensino Médio, a preocupação com as quatro áreas do conhecimento em evidenciar especificamente suas competências e destacando cada área com suas tecnologias: Na área de Linguagens e suas tecnologias que envolvem Língua Portuguesa, Arte, Língua Estrangeira e Educação Física, relacionamos as competências 1º e 7º:

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.

7. Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 10).

Logo, percebe-se que pela competência 1º para realizar a análise e a compreensão das diferentes linguagens, assim como, para agir socialmente e interpretar criticamente o contexto em que vivem, os alunos do Ensino Médio devem compreender, também, o funcionamento e as possibilidades que os recursos tecnológicos (mixagem, edição,

saneamento, etc.) que oferecem uma abordagem de trabalho com as linguagens, sobretudo em textos multissemióticos. Pela competência 7º, percebe-se que os alunos devem além de ter a visão do uso técnico das TDIC, devem selecionar informações de interfaces que os levam a criar o novo, o autoral.

Na área de Matemática e suas tecnologias, a BNCC – Ensino Médio destaca na competência 5º, a relevância do uso de recursos tecnológicos e aplicativos para se obter o crescimento do pensamento computacional, iniciado no Ensino Fundamental, assim como, para a investigação matemática:

5. Investigar e estabelecer conjecturas a respeito de diferentes conceitos e propriedades matemáticas, empregando estratégias e recursos, como observação de padrões, experimentações e diferentes tecnologias, identificando a necessidade, ou não, de uma demonstração cada vez mais formal na validação das referidas conjecturas. (BRASIL, 2018, p. 16).

Considera-se, portanto, que por esta competência, os alunos devam interagir os conhecimentos através de importantes estratégias (como experimentação e argumentação) para a formação matemática, buscando suporte no uso de tecnologias digitais. Desta forma, a Matemática torna-se relevante para o aluno, em virtude de o aluno poder compreendê-la com seus objetos de estudo e métodos próprios, como um sistema de buscas, indagações, aplicações, etc.

Na área de Ciências da Natureza e suas tecnologias que envolvem Física, Química e Biologia, verifica-se através da competência 3º, a importância de comunicar o trabalho desta área do conhecimento com o uso das TDIC:

3-Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (BRASIL, 2018 p. 19).

Nesta competência, ao se apropriarem de práticas específicas das Ciências da Natureza (investigação, experimentação, avaliação de hipóteses, etc.), os alunos tornam-se mais autônomos na aplicação do uso da linguagem científica das Ciências da Natureza, assim como para comunicar este aprendizado, alicerçados por mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação. Já na área das Ciências Humanas e Sociais

Aplicadas que envolvem História, Geografia, Filosofia e Sociologia, a BNCC preconiza o diálogo com “o Outro” e com as novas tecnologias da seguinte forma:

Nessa direção, a BNCC da área de Ciências Humanas prevê que, no Ensino Médio, sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o Outro e com as novas tecnologias. Considerando que as novas tecnologias exercem influência, às vezes negativa, outras vezes positiva, no conjunto das relações sociais, é necessário assegurar aos estudantes a análise e o uso consciente e crítico dessas tecnologias, observando seus objetivos circunstanciais e suas finalidades a médio e longo prazos, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2018, p. 23).

Como se vê, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas espera que os alunos do Ensino Médio pratiquem e estabeleçam diálogos com os variados grupos sociais de variadas nacionalidades, saberes e culturas através dos procedimentos próprios desta área: seleção, organização, comparação, análise, interpretação, compreensão, etc. Nesta área, dá-se a importância para a produção de hipóteses na criação de diálogos e na investigação científica, para que possam surgir questionamentos e autoquestionamentos, tão importantes para se chegar a uma atitude oposta ao que se aprende como verdade absoluta.

Mediante este novo contexto, evidencia-se a necessidade das escolas compreenderem as atuais competências pretendidas pela BNCC, assim como pela sociedade em constante transformação, abrangendo as TDIC ao seu currículo e PPPs, não somente como estratégia para atingir objetivos, mas, também, como mediadora interdisciplinar de todas as áreas do conhecimento no Ensino Médio.

Enfim, as TDIC aparecem para acrescentar ao processo ensino-aprendizagem do Ensino Médio, uma das bases para superar a fragmentação do conhecimento, assim como para transcender os limites de práticas disciplinares, considerando ainda, que:

Estamos falando de superação do instrucionismo e reprodutivismo para adentrar em uma perspectiva de construção de autonomia e de polimento da inteligência que permitem relacionar-se com o conhecimento de outro modo, seja novo ou constantemente atualizado. O professor assume o papel de mediador e não mais de instrutor ou reprodutor do conhecimento. (NOGARO; CERUTTI, 2016, p. 36).

Capítulo 7

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: IMERSÃO NOS SABERES E FAZERES DAS ENTRELINHAS DE PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES

“A interdisciplinaridade permite-nos olhar o que não se mostra e intuir o que ainda não se consegue, mas esse olhar exige uma disciplina própria capaz de ler nas entrelinhas.” (FAZENDA, 2001, p. 30).

Conhecer o lugar de onde se fala é condição fundamental para a investigação desta pesquisa, é condição fundamental para se reconhecer atitudes nas práticas cotidianas da interdisciplinaridade. Muito mais que entender que a interdisciplinaridade se aprende na prática ou nas vivências, este capítulo propõe-se a explicitar o movimento das ações, das entrelinhas, dos projetos interdisciplinares. Exigiu-me uma profunda imersão no trabalho cotidiano de professores e coordenadores pedagógicos de quatro escolas em diferentes municípios da microrregião de Santo Antônio de Pádua. As escolas foram visitadas no período de Junho/2018 a Abril/2019, numa atitude de olhar para um tempo *Kairós*, onde se usufrui da imprevisibilidade e da oportunidade de criar. Cada lugar e cada espaço visitados levaram-me a perceber diferentes contextos, através de um olhar de inclusão, a complexidade que existe na construção do conhecimento.

7.1. Promoção de uma educação comprometida com o conhecimento e valores: escola Deodato Linhares a caminho da Ética e Cidadania



Figura 1 - Colégio Estadual Deodato Linhares.
Fonte: Four Quare (2019).

A primeira escola a ser visitada durante esta pesquisa foi o Colégio Estadual Deodato Linhares em Miracema em Junho/2018 (Figura 1), onde fui gentilmente recebida pela Coordenadora Pedagógica M. Apresentei-me e percebi o quanto a escola é

empenhada em seu Projeto Político Pedagógico quando me deparei na entrada da escola como painéis (Figura 2).



Figura 2- Mural do Colégio Estadual Deodato Linhares.
Fonte: Autora (2019).

Conversando com a Coordenadora Pedagógica M. neste primeiro momento, comentei com a mesma o quanto surpresa fiquei ao chegar à escola e estar exposto para todo o Projeto Político Pedagógico 2018 e suas ações por áreas, nunca presenciado em outras escolas. Senti que havia ali, parceria, coerência, inclusão, ação entre professores e coordenação pedagógica.

Nesse momento, começou a nascer a minha pesquisa. Sentamos na sala da Coordenação e no decorrer da conversa, fui conhecendo e sendo apresentada a toda equipe de Coordenação. Senti novamente, um movimento singular de cumplicidade e confiança. E, assim, pude perceber que o foco e o olhar da equipe pedagógica são interdisciplinares, onde o pedagógico e o educacional convivem em seu cotidiano. Separadas da equipe, pude entrevistar a Coordenadora Pedagógica M. iniciando com uma pergunta sobre a sua visão sobre práticas interdisciplinares assim como sobre as ações que são desenvolvidas pela escola que levam às práticas interdisciplinares relatou-me:

“Nossa escola abriga o Ensino Médio nas modalidades Regular, Integral e Neja. Aqui trabalhamos com projetos da Seeduc e nos apoiamos no PPP. Anualmente atualizamos nosso PPP que para 2018 apresentou o tema: Ética e Cidadania-Jovens Caminhos e Escolhas-Escola Cidadã, é desta forma que as ações acontecem de forma interdisciplinar aqui no Deodato.” (Coordenadora M.).

Já sobre o PPP da escola, como o mesmo é vivenciado cotidianamente, abordou-se da seguinte forma:

“O PPP é vivenciado cotidianamente” através de suas diretrizes pedagógicas e educação por projetos, nossa equipe pedagógica está sempre presente agindo como suporte através de reuniões pedagógicas tem a colaboração da CITI FOUNDATION para a formação de formadores através da metodologia do Instituto

Ayrton Senna que trabalha com competências cognitivas e sócias emocionais. (Coordenadora M.).

E os desafios enfrentados? Colocou-me os seguintes desafios:

“Temos alunos que tem pouca convivência com seus pais, que são força de trabalho na renda familiar, o que vem a influenciar o comportamento dos alunos. Temos ainda o desafio da desvalorização do profissional da Educação, temos também pouco investimento na capacitação de professores e demais funcionários nas diversas áreas. Temos um acesso facilitado à mídia, mas sem nenhum aprofundamento. (Coordenadora M.)”.

Parecia-me que havia uma convergência entre o que pesquisava e o contexto ora apresentado pela entrevista da Coordenadora M. Percebeu-se pelos relatos da Coordenadora M. que o trabalho com o PPP vem de encontro com as práticas interdisciplinares da escola, assim como tem relação com os projetos e ações interdisciplinares. Através deste relato, percebeu-se ainda, que segundo Veiga (2005) o projeto político pedagógico é um ato institucional que deve ser estabelecido coletivamente, ou seja, passa a ser compromisso de todos.

Outro ponto importante para esta pesquisa foi relatado pela Coordenadora M. como desafio, a questão da falta de aprofundamento com o uso das mídias digitais, apesar de ter acesso facilitado. Evidenciou-se desta forma, que o uso de TDIC, deve ser revisto pelos professores e toda equipe desta escola para que as práticas pedagógicas sejam favoráveis aos alunos, visto que, os mesmos já participam de uma geração que já surgiu interligada às redes sociais e à internet. Importa-nos considerar, portanto, o que nos expõe Kenski (1998, p. 61):

“Favoráveis ou não, é chegado o momento em que nós, profissionais da educação, que temos o conhecimento e a informação como nossas matérias-primas, enfrentarmos os desafios oriundos das novas tecnologias. Esses enfrentamentos não significam a adesão incondicional ou a oposição radical ao ambiente eletrônico, mas, ao contrário, significam criticamente conhecê-los para saber de suas vantagens e desvantagens, de seus riscos e possibilidades, para transformá-los em ferramentas e parceiros em alguns momentos e dispensá-los em outros instantes.”.

Em um segundo encontro, quando retornei em Agosto/2018 foi apontada a possibilidade de conhecer o PPP, o que me levou a querer compreender e desdobrar toda a investigação sobre as práticas interdisciplinares. Investigando o PPP 2018 do CEDL:

Ética e Cidadania –Jovens caminhos e escolha- Escola Cidadã, tive um breve acesso ao mesmo e procurei destacar alguns aspectos relevantes para a pesquisa:

1. “Missão-promover uma educação comprometida com o conhecimento e os valores dos novos tempos e garantir o acesso; a permanência e o sucesso do educando”.
2. Visão de futuro: ser reconhecida, em nossa comunidade, no ano de 2018, como a escola que oferece um ensino de qualidade, que respeita as diferenças individuais, culturais e étnico raciais, buscando o aprimoramento das relações interpessoais e cumprir, assim, nossa responsabilidade político/social.
3. “Valores: Fortalecer a formação do educando para uma vida de mais: humanismo, ética, cidadania, parceria, transparência, respeito ao bem comum e ao próximo, solidariedade, criatividade, conhecimento e atitude.”

Através de delimitados objetivos, o PPP 2018: visa à sensibilização dos alunos sobre o tema: Ética e Cidadania nos dias atuais. Através das ações cotidianas inseridas no PPP, um dos objetivos é: proporcionar aos alunos, reflexões sobre suas ações apreendidas no ambiente escolar para que possam praticar atitudes de respeito, amizade e amor ao próximo junto à comunidade escolar. Ainda em seu PPP, estão expressas ações onde há a participação de todos: equipe pedagógica, professores, alunos, etc. Estas ações são divididas pelas áreas do conhecimento, visto que se encontra neste PPP 2018: a metodologia das áreas: Presença Pedagógica, Problematização, Aprendizagem Colaborativa e Educação por projetos e Núcleo Articulador: responsabilidade, pensamento crítico, resolução de problemas, abertura para o novo, colaboração, comunicação, criatividade, autoconhecimento (PPP, 2018).

As áreas: Códigos e Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática trabalham com um tema específico com ações voltadas e relacionadas com o tema central do PPP 2018 (Ética e Cidadania-Jovens Caminhos e Escolhas). O tema de cada área deve ser trabalhado por todos, tanto professores quanto equipe pedagógica, onde cada área tem ações voltadas para a Escola Cidadã, envolvendo subtemas como Respeito às diferenças, Violência na escola. Estes subtemas são inseridos nas disciplinas e trabalhados de forma transversal. O PPP 2018 apresenta, ainda, ações coletivas como: construção de novas relações de ensino/ aprendizagem com metodologias sistematizadas em torno do tema norteador: Educação e Valores; canal de comunicação do uso de ferramentas como: *e-mail*, *Facebook* e *Whatsapp*; garantindo a comunicação aberta a

críticas, sugestões e elogios e garantindo a qualidade para todos os envolvidos. Analisou-se, desta forma, que foram destacadas neste PPP 2018, a transversalidade e a interdisciplinaridade como dimensões pedagógicas para as práticas cotidianas no CEDL.

Na prática pedagógica, interdisciplinaridade e transversalidade alimentam - se mutuamente, pois o tratamento das questões trazidas pelos Temas Transversais expõe as inter-relações entre os objetos de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade tomando-se uma perspectiva disciplinar rígida. A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por essa mesma via, a transversalidade abre espaço para a inclusão de saberes extraescolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos (BRASIL, 1999, p. 29).

Através dos PCNs, o tema transversal Ética surge para propiciar a intercalação de questões da realidade social ao PPP e principalmente ao planejamento educacional para uma aprendizagem significativa:

[...] verifica-se que questões relacionadas à Ética permeiam todo o currículo. Portanto, não há razão para que sejam tratadas em paralelo, em horário específico de aula. Pelo contrário, passar ao lado de tais questões seria, justamente, prestar um desserviço à formação moral do aluno: induzi-lo a pensar que ética é uma “especialidade”, quando, na verdade, ela diz respeito a todas as atividades humanas. (BRASIL, 1999, p. 29).

Por outro lado, observou-se também, através do Núcleo Articulador, algumas das habilidades socio emocionais contempladas nas competências gerais da BNCC-Ensino Médio (pensamento crítico, colaboração, comunicação, criatividade, autoconhecimento) que aparecem nos projetos e ações estabelecidas no PPP. Verificou-se desta forma uma discreta adequação à BNCC, documento oficial orientador para a construção do currículo e das propostas pedagógicas.

Um dos principais enfoques contextualizados no PPP 2018 como aspectos pedagógicos a serem repensados: incentivo quanto ao uso de tecnologias como ferramenta do ensino-aprendizagem pelo professor, chamou-me a atenção, visto que também se encontra inserido como ação coletiva no PPP: o uso de variadas ferramentas digitais como garantidoras de comunicação entre todos. Analisou-se, assim que, ficou configurado como um desafio para o CEDL, conforme relatado pela coordenadora M., que caberia neste contexto, um direcionamento para uma formação tanto inicial quanto continuada de professores, acreditando que permitirá ao professor, autossuficiência no

uso das tecnologias e desta forma, utilizá-las em suas práticas pedagógicas. Verificou-se ainda, que o CEDL ao dispor de ferramentas digitais (*Facebook, e-mail, Whatsapp*) para uma comunicação no sentido de receber críticas, sugestões e elogios, há desta forma, a necessidade de reflexão sobre a prática pedagógica para a utilização dos recursos tecnológicos. Nesse sentido, Oliveira Netto (2005, p.125) compreende que:

Dentro desta perspectiva, a formação dos educadores deve favorecer uma reflexão sobre a relação entre teoria e prática e propiciar a experimentação de novas técnicas pedagógicas. Isso não significa jogar fora as velhas práticas, mas, sim apropriar-se das novas para promover a transformação necessária.

Dentre os projetos inseridos no PPP 2018, destaquei os seguintes:

1. Projeto Água: uma questão de sobrevivência, dividido em etapas, com os objetivos: pesquisar através de materiais levados pelos alunos; confeccionar livros com produção de textos individuais; utilizar materiais restantes para a montagem de mural para a comunidade escolar; montar diálogo para uma peça teatral; trabalhar com a música Planeta Água para a elaboração de cartazes; trabalhar com experiências concretas. Observou-se como prioridade para este projeto, a relevância das práticas da leitura, da escrita, da pesquisa e da produção textual, que de certa forma objetivam desenvolver nos alunos, a construção de seus saberes e demonstram uma correlação entre as diferentes disciplinas.

2. Projeto Festa Junina, cujo objetivo: resgatar a cultura folclórica através de músicas, quadrilhas, vestimentas e alimentos. Percebeu-se que este projeto aborda práticas interdisciplinares voltadas para o resgate de culturas locais, de vivências de uma comunidade, de valorização de saberes populares provavelmente caracterizados por um trabalho de parceria entre os docentes e as suas disciplinas:

A parceria consiste numa tentativa de incitar o diálogo com outras formas de conhecimento a que não estamos habituadas e, nessa tentativa, a possibilidade de interpenetração delas. [...] a possibilidade de que um pensar venha se complementar no outro (FAZENDA, 2003, p. 69).

Outros projetos que estão inseridos no PPP e aparentam serem projetos com práticas interdisciplinares:

- Bullying (Cyberbullying);
- Consumo Consciente;
- Drogas;

- Gravidez;
- Laboratório de Inglês;
- OBMEP;
- Escola sem Aedes;
- Biblioteca, Ética e Cidadania;
- Jovens Talentos;
- Violência contra a mulher: Lei Maria da Penha;
- Meio ambiente;
- Matemática 360°.

Os projetos acima citados não me foram apresentados para uma análise mais detalhada, entretanto, percebeu-se que alguns projetos visam práticas que atendam às necessidades e à realidade onde está inserida a instituição para que a formação dos alunos chegue à concretização da verdadeira cidadania e do senso crítico. Além disso, aparentemente, percebeu-se que os projetos apresentam o que propõe Fazenda (2002), propõe como uma atitude de busca, inclusão, de acordo e de sintonia diante do conhecimento para que o docente entenda a realidade de seu aluno e não apenas as lições de sua disciplina. Todavia, alguns projetos como foram citados pela Coordenadora M., são projetos advindos da SEEDUC-RJ, que de certa forma, pareceu-me que devem ser implementadas obrigatoriamente certas exigências para o cumprimento da legislação educacional. O que vem demonstrar a hegemonia de um projeto sobre o outro, de uma prática pouco aberta às múltiplas dimensões.

7.2. Os saberes do Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva



Figura 3 - Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva.
Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

O Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva em São José de Ubá-RJ (Figura 3) foi visitado no período de Agosto a Dezembro/2018. Ao chegar pela 1ª vez nesta escola fui recebida pela Coordenadora Pedagógica M.L. Não estive em contato com a direção e somente conheci dois professores pessoalmente neste período. Conversamos informalmente na 1ª visita, quando foi explicada a importância desta pesquisa e seus objetivos, falamos sobre diversos assuntos relacionados ao trabalho de coordenação pedagógica, assim como foi consultada a autorização da SEE por meio da Regional Noroeste Fluminense para a visitação à escola.

Em uma 2ª visita, a Coordenadora Pedagógica M. L. apresentou-me o PPP 2018 e aos poucos fui analisando-o e constatando os cursos que são oferecidos pela escola: Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos), Ensino Médio (Formação Geral) e NEJA (Ensino de Jovens e Adultos na modalidade Ensino Médio), sendo que o foco da pesquisa estava voltado para o Ensino Médio. Constatei no PPP, que a escola dispõe dos seguintes recursos didáticos e tecnológicos: livros, enciclopédias, globos terrestres, mapas geográficos, esqueleto humano, tronco humano, microscópio, jogos didáticos, aparelho de som, 03 televisores, computadores, telefone, vídeo, 02 impressoras, 04 máquinas de xérox, 02 data show. Seu alunado é proveniente em grande parte de famílias cujas principais atividades econômicas são: agricultura e pecuária, sendo a maioria proveniente da agricultura familiar.

Ainda em seu PPP, no item 6-3, encontrei as finalidades que o colégio visa para a educação: Formar indivíduos questionadores, preparados para o exercício da cidadania, capazes de interagir na família e na sociedade como modificadores de valores, além de formar uma sociedade democrática e qualificada que proporcione autonomia e humanização dos cidadãos. Despertar nos estudantes o interesse pelas questões ligadas aos direitos humanos, especialmente os que envolvam o combate à violência contra a mulher, abordando a questão da violência doméstica e intrafamiliar sofrida pelas mulheres, visando contribuir para a incorporação de valores necessários ao pleno desenvolvimento dos estudantes como cidadãos engajados na construção de uma sociedade mais justa e igualitária, apoiando-nos na crença, cada vez mais firme, de que a escola é o lugar capaz de fazer a diferença no combate a todas as formas de violência praticadas, especialmente contra o público com maior vulnerabilidade social e individual (mulheres, idosos, homossexuais, pessoas em situação de rua, pessoas com deficiência, entre outros), na construção de uma cultura de paz.

Analisou-se, para tanto, a importância de se ter projetos e práticas interdisciplinares no CEMLVFS para o exercício da ressignificação do espaço escolar, que segundo as concepções pedagógicas de Freire (1996), o PPP deve reconhecer o conhecimento como um processo de construção e reconstrução do mundo para uma visão ampla da realidade. Refletiu-se, desta forma, a interdisciplinaridade no PPP que encontra no livro: *Contribuições da Interdisciplinaridade: para a ciência, para a educação* - quando respondeu a Adriano Nogueira, a sua compreensão relação à interdisciplinaridade:

Pois veja, meu amigo, além da eficácia reflexiva destas etnias, tem aí mais outra evidência de que o Real é, enquanto Real, uma totalidade transdisciplinar. E só é apreendido em totalizações. A inter (ou trans.) disciplinaridade é demanda da Natureza e da Realidade do Mundo. É como se ela dissesse: ‘vocês, Humanos, podem conhecer-me, mas, para ajudá-los, eu vou logo dizendo que só me conhecerão com a condição de correlacionarem dialogicamente às múltiplas partes ou tendências que são necessárias a vocês’; A transdisciplinaridade, então, foi uma descoberta do Ser Humano, descoberta necessária. Necessária para quê? Para lidar com outra necessidade anteriormente descoberta: ela veio para lidar (totalizando) com a necessidade da análise, que particulariza aspectos do Real (FREIRE, 1996, p. 37).

Encontrei ainda nas linhas do PPP, uma abordagem em linhas gerais sobre metodologia de ensino, com uma proposta de ensino voltada para temas geradores, prática-teoria-prática e participação coletiva, para que sejam desenvolvidos os conteúdos e as práticas em conjunto na escola. Na visão do PPP: os temas geradores giram em torno de assuntos e questões retirados da realidade dos alunos, enquanto que a participação coletiva estimula a vivência e a experiência de opiniões, contestações, dúvidas entre os próprios alunos, assim como entre os educadores, os pais e outros. Percebeu-se a influência de Paulo Freire na abordagem de temas geradores que a partir de uma prática pedagógica que valoriza tanto as experiências trazidas pelos alunos quanto a cultura dos mesmos, a produção do conhecimento acontecerá e favorecerá a “leitura do mundo” e ocorrerá a mudança da realidade, onde os alunos serão” sujeitos da própria história”. Considerou-se ainda, que o contexto social dos alunos é fundamental para que a prática pedagógica seja estruturada no PPP de forma que todos participem e submergem num processo de contextualização.

Foram encontrados ainda no PPP da escola, temas transversais e relevantes como Cultura Afro Brasileira e Africana, Acessibilidade para Portadores de Necessidades Especiais, Meio Ambiente Combate ao Bullying, Direitos Humanos na Escola, Lei Maria da Penha, onde requer da escola, um compromisso de projetos que envolvam práticas

entre as diferentes disciplinas. Considerando ainda mais o Projeto Político Pedagógico salienta-se em seu item 12: “Pressupostos Filosóficos: O momento histórico vivenciado, no contexto educativo escolar - apontando para uma Filosofia de Educação que possa contemplar as múltiplas dimensões do homem, enquanto sujeito inserido em um determinado contexto. A escola busca salientar o papel do professor e do aluno na consolidação do conhecimento, dentro de uma concepção sócio-interacionista, trabalhando a interdisciplinaridade e a transversalidade”.

A transversalidade do conhecimento aliada à interdisciplinaridade implica em possibilidades de escolas e de currículos em muito diferentes daqueles que hoje conhecemos em espaços de construção e circulação de saberes onde a hierarquização já não será a estrutura básica, e onde situações até então insuspeitas poderão emergir (GALLO, 1996). Desta forma, deparei-me que neste PPP encontram-se ações contra-hegemônicas onde a escola concebida como o espaço social que abriga os diversos grupos sociais e culturais, onde se deve promover o diálogo recíproco dos saberes, identificar as ausências e intensificar as emergências: reunidos ao final do PPP de 2018, o caráter do senso comum e o caráter elitista da ciência, em projetos como:

Quadro 1 - Projetos Previstos para o ano 2018-CEMLVFS.

PROJETOS PREVISTOS PARA O ANO 2018

v Café comunitário com policiais militares – tema abordado: Violência e Lei Maria da Penha

v Palestra sobre sexualidade.

v Palestra sobre Bullying

v Dia Internacional da Mulher: Homenagem dos alunos do 3º ano (Turmas 3001 e 3002) às meninas da turma, com abordagem sobre o respeito à mulher e a Lei Maria da Penha, feminicídio, etc.

v Palestra sobre Valorização da Mulher com a Psicóloga Amanda de Jesus Silva Ramos.

v Projeto COPINHA – Copa do mundo – de Educação Física.

v Projeto Óleo Consumo Consciente aí gente! – idealizado pela professora C.C. R. em parceria com a Secretaria de Meio Ambiente do Município de São José de Ubá, buscando a participação dos professores, alunos e comunidade escolar, que é realizado anualmente com o objetivo principal de refletir sobre a importância e o papel da educação ambiental junto à comunidade escolar – Disciplina envolvida: Língua Portuguesa e Produção Textual.

v Projeto “Se esse rio fosse meu...” – Professora C.C.R.

v Projeto “Meio Ambiente” _ Professores de Ciências.

v Matemática 360º - professores de Matemática.

v OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

v Feira de Ciências englobando Biologia, Química e Física – Com professores da área.

v Projeto: “Cuidados com o lixo: O lixo vira luxo.”- Professora L. C. F. S.

v Projeto Halloween – Professores de Língua Inglesa.

v Projeto THANKS GIVING – Ação de Graças _ Professora L. S. R. B.

v Projeto “PAISAGISMO” – Equipe diretiva e professores.

v Feira Cultural_ Professores de Geografia e História.

v Festival de Talentos – envolve todos os professores da escola. OBS: Em todos os projetos a escola envolve a família, assim como toda a comunidade escolar.

Fonte: Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva (2018).

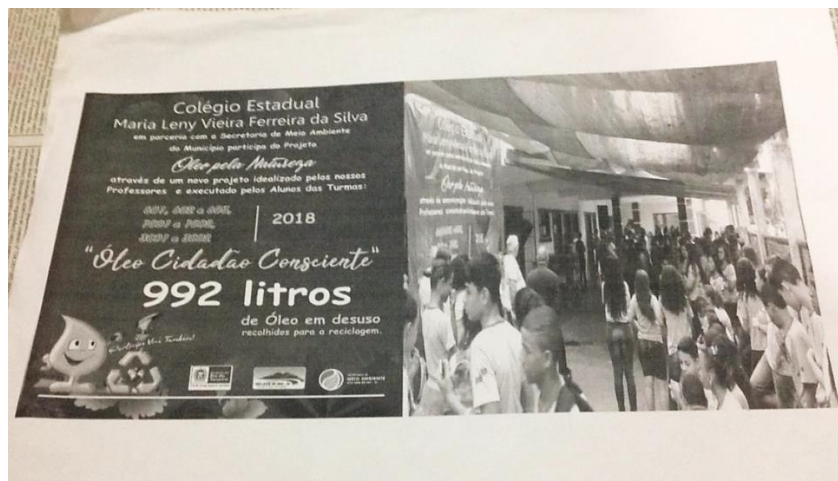


Figura 4 - Projeto Óleo Cidadão Consciente.

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Constatou-se a contextualização de práticas e ações positivas envolvidas no PPP através dos Projetos que proporcionam a resolução de problemas sociais e econômicos do local, quando com o projeto “Óleo Consumo Consciente aí gente!” (Figura 4) - pelo qual se aborda a educação ambiental e a sustentabilidade visando a qualidade de vida e a conscientização de forma crítica junto à comunidade escolar, onde a participação docente do professor de Língua Portuguesa e Produção Textual consegue interagir com conhecimentos além da área de sua atuação.

De outra forma, o projeto Feira de Ciências, que envolve as disciplinas da área de Ciências da Natureza (Química, Física, Biologia), pareceu-me um projeto que porventura, deve obedecer a um planejamento coletivo e específico da área, não envolvendo para tanto, outras disciplinas. Percebeu-se assim a superioridade das Ciências Exatas e Biológicas, priorizando práticas específicas com os procedimentos específicos da própria área. É importante, entretanto, destacar neste contexto, as palavras de Japiassu (1976, p. 15):

O docente não deve restringir-se a informação que transmite, mas interagir na construção do conhecimento do discente, de forma a integrar outras disciplinas em seus ensinamentos ou mesmo integrar-se nos ensinamentos das outras áreas.

Numa outra perspectiva, cabe ressaltar que o PPP 2018, incentiva discente, ao uso de recursos tecnológicos disponíveis: 19-2-2 Objetivos específicos na área de atendimento discente: Proporcionar meios de interação com as tecnologias existentes na escola (PPP, 2018).

Observou-se que não há projetos e nem ações coletivas para o trabalho com os recursos tecnológicos que são existentes no CEMLVFS, o que poderia caracterizar um trabalho interdisciplinar voltado para o interesse dos discentes que já estão integrados ao universo das tecnologias digitais de comunicação e informação. Além disso, ainda neste panorama, cabe ressaltar que as TDIC, não só aproximariam conhecimentos, mas também bons relacionamentos entre docentes e discentes, ocasionando resultados positivos nas práticas com propostas interdisciplinares. E assim, Fazenda (1995, p. 16) vem afirmar que “a interdisciplinaridade decorre mais do encontro entre indivíduos do que entre disciplinas”. Já na 3ª visita à escola, entrevistei a Coordenadora Pedagógica M. L. que havia compreendido perfeitamente o objetivo desta pesquisa. Perguntei-lhe sobre - Qual é a sua visão sobre práticas interdisciplinares, Relatou-me:

“A conexão entre as áreas do conhecimento é vivenciada timidamente. Procuramos seguir o PPPs que contém todos os nossos projetos coletivos e interdisciplinares, apesar de que não são todas as áreas que conseguem trabalhar interdisciplinarmente. É difícil para muitos professores entrarem nos projetos. Alguns projetos são projetos da SEEDUC e outros dos próprios professores. Temos projetos durante todo ano e mesmo assim, alguns professores não conseguem articular suas práticas aos projetos. Alguns projetos já fazem parte do calendário anual da escola, já são fixos. Procura-se envolver a família e a comunidade escolar em todos os projetos. (Coordenadora Pedagógica M. L.)”.

Na pergunta sobre se o PPP é vivenciado cotidianamente na escola, afirmou-me que sim e por fim indaguei-lhe sobre os desafios que encontra para um trabalho coletivo interdisciplinar na escola:

“Temos dificuldades de às vezes fazer um planejamento coletivo onde todos participem mesmo. O troca-troca de professores atrapalha muito, pois às vezes temos carência dos mesmos.” (Coordenadora Pedagógica M.L.).

A partir do exposto, observou-se que o planejamento coletivo no CEMLVFS, precisou ser repensado, pois é através deste que surge a autonomia para que professores e coordenação pedagógica possam priorizar o que trabalhar e, como trabalhar. Os professores precisam vivenciar experiências de um trabalho coletivo, para exercerem a autonomia. Para tanto, o planejamento precisa ser destinado a um diálogo democrático e participativo, onde coexistam a prática e a teoria, onde não haja arrogância do conhecimento técnico-científico sobre o conhecimento da realidade, das necessidades locais, das urgências sociais.

Após a entrevista, entreguei à Coordenadora Pedagógica M. L. questionários para os professores que seriam distribuídos em uma reunião pedagógica posteriormente.

7.3. Os espaços escolares para práticas coletivas e troca de experiências no CIEP 419 (Centro Integrado de Educação Pública) Benigno Bairral



Figura 5 - CIEP 419 - Benigna Bairral.

Fonte: Autor (2019).

A pesquisa no Benigno Bairral (Figura 5) foi realizada no período de Dezembro /2018 a Março/2019. Ao adentrar na escola, na 1ª visitação, em Dezembro/ 2018 fui recebida pela Coordenadora Pedagógica V. que me apresentou a escola e disse-me que a mesma estava sofrendo uma reforma em sua rede física muito importante e necessária. Encaminhou-me para sua sala de trabalho e durante o percurso, deparei-me com estas imagens da figura 6, que mais pareciam uma galeria de arte. A Coordenadora disse-me que são trabalhos produzidos por alunos e professores da escola. Impressionou-me bastante, pois a pesquisa a ser realizada nesta escola estava neste momento, revelando-me que o espaço e o ambiente são fundamentais para se chegar a um trabalho diferenciado e significativo para todos. Os quadros demonstravam a cooperação, a aproximação, a participação, o respeito, a imersão no cotidiano. Os quadros demonstravam atitudes de que o conhecimento pode ser expresso de variadas formas, de que o conhecimento está sempre em construção, de que o conhecimento está em todos nós.



Figura 6 - CIEP 419 - Benigna Bairral

Fonte: Autor (2019).

Logo em seguida, iniciamos uma conversa informal sobre o trabalho da mesma na escola. Expliquei-lhe os objetivos da pesquisa e imediatamente, manifestou-me interesse em participar de uma breve entrevista. Começamos quando lhe perguntei sobre a visão que tem sobre práticas interdisciplinares. Respondeu-me prontamente, da seguinte forma:

Nosso trabalho pedagógico aqui na escola apresenta preocupação com práticas interdisciplinares, sobretudo em relação aos espaços escolares, como a biblioteca e o ginásio de esportes. Estes espaços são importantes para a comunidade ao entorno da escola. Tanto biblioteca quanto a quadra são comunitários. A quadra serve de área de lazer para a população. Temos projetos interdisciplinares em nosso PPP. Alguns são de iniciativa dos próprios professores, enquanto outros são projetos vindos da Seeduc. São projetos interessantes e muito significativos. Temos espaços variados para que possamos realizar nossos projetos, assim as práticas se realizam mais facilmente e a interdisciplinaridade acontece, acredito que não só no papel como de fato. (Coordenadora Pedagógica V.).

A percepção sobre os espaços escolares para o trabalho interdisciplinar apontado pela Coordenadora Pedagógica V. remeteu-nos ao pensamento de Cortella:

As representações do espaço escolar estão permeadas por duas ordens “os produtos materiais” (as coisas) que estão impregnados de idealidade e os produtos ideais (as ideias) que estão entranhadas de materialidade, esta treliça de elementos: físico, humano e ambiental ao serem interpretados passa a ter um significado maior, o qual chamou “conhecimento”. (CORTELLA 2004, p. 44).

Deparou-se desta forma com a consciência de que os espaços escolares são espaços sociais que têm importância pedagógica desde que constituídos num processo de comunicação e fortalecimento de convivências entre todos, tornando o conhecimento ainda mais significativo. Numa 2ª pergunta, a respeito de ações que são desenvolvidas na escola que levam às práticas interdisciplinares, deixou evidente o seguinte:

“Como disse anteriormente, temos projetos interdisciplinares com práticas interdisciplinares, com ações interdisciplinares inseridas em nosso PPP, tudo é feito através dos projetos e do planejamento”. (Coordenadora Pedagógica V).

Diante deste relato, levou-me mais uma vez a uma reflexão sobre o planejamento coletivo para uma perspectiva interdisciplinar, onde todos, professores, equipe pedagógica, assim como a gestão escolar devem participar das etapas, dos aspectos e dos momentos de construção deste planejamento. Desta forma, as ações ou as práticas estabelecidas neste planejamento irão intervir na realidade, aproximando-a de seu ideal.

Já numa outra pergunta, questioneei sobre a vivência do PPP cotidianamente na escola, se realmente acontece. Respondeu-me: *“Sim, a partir das possibilidades, a partir dos interesses, a partir da participação de cada um”.* (Coordenadora Pedagógica V.). E em relação aos desafios apresentados para que tanto o PPP quanto suas práticas pedagógicas possam ser concretizadas, a mesma relatou-me:

“Em relação ao Ensino Médio que aqui acontece nas modalidades de Regular e também do Curso de Formação de Professores- curso Normal temos educandos que em sua maioria vêm de lares conturbados pelo alcoolismo, desemprego, separação, etc. Não apresentam tanto a indisciplina, mas demonstram pouco interesse pelos estudos, sem comprometimento. Aí fica realmente desafiador, o que no nosso PPP, temos como uma das finalidades, abrir as portas para a comunidade.” (Coordenadora Pedagógica V.).

Pareceu-me deste modo, que estudar não tem significância para muitos adolescentes do CBB. Desta forma, a aproximação da família com a escola poderia

atenuar a falta de interesse dos alunos pelo trabalho escolar. Trazer a família como parceira do processo educativo representa uma recuperação do valor social da família e da escola. Diante do PPP 2018 que me foi apresentado pela Coordenadora Pedagógica V., chamou-me a atenção o item 6.2. Pedagógico:

No desenvolvimento das ações interativas que se fazem necessárias no processo ensino aprendizagem, caracterizamos algumas funções do corpo docente, que tem como ponto de partida o próprio planejamento:

* planejar a atuação docente de uma maneira suficientemente flexível para permitir a **adaptação às necessidades dos educandos** em todo o processo ensino aprendizagem;

* contar com as **contribuições e conhecimentos dos educandos**, tanto no início das atividades como durante sua realização;

* ajudá-los a **encontrar sentido no que estão fazendo** para que conheçam o que têm que fazer, sintam que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo;

* estabelecer **metas ao alcance dos educandos** para que possam ser superadas com o esforço e a ajuda necessários;

* oferecer **ajuda adequado**, no processo de construção dos educandos, para os progressos que experimenta e para enfrentar os obstáculos com os quais se depara;

* estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a **autoestima e o autoconceito**.

* promover **canais de comunicação** que regulem os processos de negociação, participação e construção;

* potencializar progressivamente a **autonomia** dos educandos na definição de objetivos, no planejamento das ações que os conduzirão a eles e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender (PPP-2018, p. 10).

Avalei que o pedagógico do CBB apresenta ações e práticas que visam realmente um planejamento coletivo e participativo, envolvendo o social, envolvendo a preocupação com as habilidades atitudinais dos alunos, além dos conhecimentos conceituais e procedimentais dos conteúdos curriculares. Assim, estratégias e práticas em um planejamento devem considerar o que nos ensina Libâneo (1994, p. 6) a respeito do conceito de conteúdo como o “conjunto de conhecimentos, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagogicamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida”.

Desta forma, o planejamento, assim como as aulas e os projetos devem abranger as dimensões (conceitos, procedimentos e atitudes) dos conteúdos e disciplinas para que se possa haver uma aproximação entre a forma de aprender e de ensinar, tornando o

ensino mais próximo à realidade e mais significativo. Paralelamente, pude analisar alguns projetos abordados no PPP 2018, como o projeto a seguir:

Quadro 2- Projeto V Jogos Estudantis Internos 2018-CBB.

“V JOGOS ESTUDANTIS INTERNOS 2018” - Que resumidamente aponta-nos:

Objetivos: possibilitar aos alunos a oportunidade de desenvolverem habilidades corporais e de participarem de atividades culturais, como: jogos, esportes e atletismo com a finalidade de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, visando o seu aprimoramento no relacionamento familiar, escolar, comunitário e social;

Contribuir para o desenvolvimento humano, em busca de qualidade de vida;

Contribuir para com um processo de inclusão educacional e social;

Metodologia e estratégias de ação:

Participação do corpo docente nas atividades “surpresa” de raciocínio lógico, interpretações artísticas e/ou culturais;

Participação do Grêmio Estudantil para divulgação do regulamento e normas de conduta;

Divisão das equipes;

Treino.

Ações:

1-Ponto extra em todas as disciplinas para a equipe vencedora;

2-Todas as turmas serão divididas em duas equipes: “verde” e “amarelo”;

3-Cada competição terá uma pontuação específica, conforme tabela em anexo.

Resultados Alcançados:

Patrocínio de premiação para equipe vencedora por pessoas da comunidade;

Uma observação muito positiva pode-se relatar sobre a excelente participação e envolvimento por parte dos alunos, professores e funcionários o que conferiu aos jogos um caráter competitivo e saudável. (PPP 2018).

Os PCNs já evocaram anteriormente em sua elaboração uma proposta de democratização, humanização e diversidade às práticas pedagógicas da área de Educação Física, demonstrando um panorama de dimensões cognitivas, assim como dimensões socioafetivas e culturais dos alunos. Portanto, o referido projeto pareceu-me inserido nestas propostas dos PCNs, quando envolveu alunos em atitudes como responsabilidade (divulgar as normas e regulamento do projeto), competitividade (trabalhar as emoções, sentimentos, disciplina, e autoestima) assim como a questão da qualidade de vida envolvendo a saúde. Procurou ainda, abrigar outros conteúdos além de especificamente Educação Física, envolvendo práticas aliadas à Arte, à Cultura, etc. que porventura poderiam focalizar neste momento, a preocupação do PPP com os saberes populares dos educandos e da comunidade local. Objetivou-se enfim, colocar os alunos como sujeitos deste processo ensino-aprendizagem afirmando suas diversidades e diferenças sociais, quando este projeto aproxima a comunidade e a família da escola.

Em um segundo projeto, o Projeto Matemática 360° (Figura 7) com um trabalho interdisciplinar com o uso de recursos tecnológicos, visto que o CBB tem em sua estrutura física: Laboratório de Tecnologia Educacional Prof.^a Janice Peçanha Mota; Cineclube Farol – Espaço Carlindo Cosendey; Rádio Escola. O projeto pareceu-me ser um projeto da SEEDUC-RJ, pois o mesmo apareceu em PPPs de outras escolas investigadas. O projeto apresenta as seguintes características:



Figura 7- Projeto Matemática 360°.
Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Objetivo Geral:

Estimular o desenvolvimento de atividades que promovam o protagonismo juvenil do estudante no processo de aprendizagem da Matemática, focalizando as habilidades de resolver situações-problema e de pensamento crítico, envolvendo os componentes curriculares.

Objetivos Específicos:

Desenvolver ações envolvendo corpos docente e discente, estimulando o raciocínio lógico matemático. Aguçar o interesse pela matemática através de ações estimuladoras. Despertar a consciência para melhoria dos resultados envolvendo a matemática no âmbito escolar, social e no panorama dos resultados das avaliações externas.

Quadro 3 - Projeto Matemática360°- CBB (CARDÁPIO DE AÇÕES).

ATIVIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO DAS UNIDADES ESCOLARES	
AÇÕES	DETALHAMENTO DAS AÇÕES
A HISTÓRIA DA MATEMÁTICA	Recuperar a presença da matemática como ciência dos números e dos cálculos que está presente desde a Antiguidade tendo o homem utilizado a matemática para facilitar a vida e organizar a sociedade, seja na construção de pirâmides, diques, canais de irrigação e estudos de astronomia.
MOSTRA “MATEMÁTICA NO DIA-A-DIA”	Apresentações por meio de experimentos envolvendo a Matemática, porém diretamente relacionados aos componentes: Biologia, Física, Química, Geografia e Arte, que necessitem da utilização de cálculos matemáticos ou raciocínio lógico. Sugestões: <u>MATEMÁTICA AMBIENTAL</u> – elaborar atividades que trabalhem a utilização de hipertextos com informações que abordem o impacto das ações antrópicas no meio ambiente. Exemplo: altos índices de consumo; produção de resíduos;

	<p>desperdício de alimentos; exploração de recursos naturais; gasto energético; estudo epidemiológicos; etc..</p> <p>Vídeo “bolinha de papel” que aborda o desperdício de papel em uma sala de aula no município do Rio de Janeiro. O professor também pode sugerir que os alunos façam um vídeo com a mesma proposta.</p>
GINCANA DE MATEMÁTICA	<p>Realização em sala de aula ou auditório, de jogos de adivinhação/perguntas e respostas, entre grupos de estudantes de uma mesma turma ou série, a respeito da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – OBMEP, contabilizando os acertos de cada grupo. Para esta dinâmica, sugerimos itens do banco de Questões (www.saerjinho.caeduff.net) e do banco de questões da OBMEP (www.obmep.org.br).</p> <p>Aplicação em sala de aula ou laboratório de informática de jogos ou programas interativos, entre estudantes de uma mesma turma, que envolvam resolução de problemas, raciocínio lógico ou cálculo matemático (incluindo, por exemplo, xadrez, dominó, dama, etc.).</p>
PECHA KUCHA	<p>Apresentação de um evento público, relacionado à matemática, no qual os estudantes mostram vinte imagens, sobre a aplicação da matemática no cotidiano ou o desenvolvimento de outras atividades propostas no cardápio de ações, com duração de vinte segundos para apresentação de cada imagem, de modo que a apresentação não exceda seis minutos de duração.</p>
MULTIPLICANDO ÁGUA	<p>Atividades envolvendo matemática e o uso consciente da água. É importante que essa atividade seja trabalhada em conjunto com os professores que estão atuando no desenvolvimento do projeto, da unidade escolar, de Conscientização do uso da água, proporcionando uma intervenção no ambiente escolar ou domiciliar.</p>
ALÔ, GALERA!	<p>Aplicação de uma atividade envolvendo a Matemática, que possa ser acompanhada pelos mediadores pedagógicos, que adote o celular como ferramenta pedagógica, podendo ser divulgada pela Internet.</p>
TORNEIO DE MATEMÁTICA	<p>Deverá ser feita uma seleção de jogos/atividades que apliquem conceitos matemáticos promovendo um torneio entre as turmas das unidades escolares.</p>
OFICINA DE ARTE	<p>Oficinas, preferencialmente em parceria com professores de Arte, para produção de Cestaria Indígena, Tear Manual, Tangran, análise e reprodução de obras do Movimento Cubista, etc..</p>
CINEMÁTICA	<p>Exibição de filmes e vídeos pertinentes a temas relacionados à Matemática: apresentação em sala de aula ou auditório de filmes ou vídeos que demonstrem aos estudantes a aplicação da Matemática no cotidiano, ou que despertem a curiosidade e o interesse pela Matemática. Após a exibição deverá ser realizado um debate sobre o tema central do filme/vídeo.</p> <p>Sugestão: www.youtube.com/user/istoematematica</p>
JOGATECA	<p>Os estudantes deverão criar jogos de conteúdos matemáticos e/ou raciocínio lógico. Os jogos deverão ser testados por grupos diferentes daqueles que os criaram, mesmos que sejam de séries</p>

	distintas, preferencialmente, em evento organizado, envolvendo toda a unidade escolar.
MATEMÚSICA	Festival de música, preferencialmente organizado em parceria com os professores de Língua Portuguesa e/ou Arte, em que os estudantes deverão criar canções, paródias ou paráfrases, explorando a intertextualidade para explicar fenômenos matemáticos.
AMIGOS DA MATEMÁTICA	Selecionar estudantes que se destacam no aprendizado do componente curricular de Matemática, para atuarem como monitores, no contraturno, auxiliando colegas (podendo ou não ser da mesma série/ano) na resolução de exercícios da área, mediante estímulos oferecidos pela unidade (certificados, murais e destaques, premiações tangíveis à unidade escolar).
APRENDENDO A APRENDER A MATEMÁTICA	Para inspirar os estudantes a estudar a Matemática, o professor pode incentivar os estudantes a buscar depoimentos de famosos, como Salman Khan (inventor do <i>Khan Academy</i>). Bill Gates e outros, sobre sua experiência com a matemática. A partir disso, pode promover a gravação de vídeos ou exposição, em algum evento escolar, de depoimentos e dicas de estudantes que aprenderam a gostar de estudar matemática, que podem ser postadas na Internet.
CLUBE DA MATEMÁTICA	Nos clubes da Matemática será possível desenvolver, pesquisar e criar atividades matemáticas de forma ampla e divertida, e participar de gincanas de resolução de problemas, jogos; além de filmagens e atividades que utilizam programas de geometria dinâmica

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2018).

Este projeto Matemática 360° acontece durante todo ano e é um projeto permanente no PPP do CBB que apesar de preocupar-se com a avaliação externa da OBMEP, a presença de ações e práticas interdisciplinares tendo a Matemática como base para o diálogo disciplinar, assim como dos recursos tecnológicos (inclusive do celular) percebeu-se que através dos conhecimentos na área de Matemática pode-se buscar a abrangência de outros conhecimentos para obter atitudes e condutas interdisciplinares. Percebeu-se com este projeto, a prática reflexiva, demonstrando o pensamento dos professores para uma visão ampla do trabalho coletivo em prol do trabalho transdisciplinar.

Sabemos que a área da Matemática apresenta conceitos considerados de difícil compreensão para os alunos, porém o Projeto Matemática 360° vem apontar com a contribuição de outras áreas e também do uso de recursos tecnológicos, possibilidades de um total crescimento dos alunos que foram expostos a este trabalho, mostrando-nos ao que Fazenda (1998, p. 118) preocupou-se em nos revelar a respeito do movimento interdisciplinar:

Os alunos estão mais motivados, mais capazes de lidar com questões e problemas complexos, e mais engajados em pensamentos de nível mais alto. Eles aprendem a ver conexões e a lidar com a contradição. Mostram mais criatividade e atenção, e até mesmo, quem sabe, melhor assimilação em virtude das múltiplas conexões, além de ganhar perspectiva em relação às disciplinas.

7.4. Almirante Barão de Teffé: Olhar profundo para a multiplicidade de saberes



Figura 8- Colégio Estadual Almirante Barão de Teffé.
Fonte: Autor (2019).

Esta escola (Figura 8) foi a última a ser visitada, estive na escola no período de Junho/2018 a Abril/2019. Na 1ª visita, fui recebida pelas Coordenadoras Pedagógicas I. E M.R. quando tivemos uma conversa informal sobre o PPP do CEABT e outros assuntos relacionados ao trabalho por ambas realizado como equipe pedagógica. Retornei posteriormente, quando pude entrevistar a Coordenadora I. E através de simples perguntas que buscavam perseguir os desígnios deste trabalho:

_Qual é a sua visão sobre práticas interdisciplinares?

_Quais ações são desenvolvidas na escola onde atua que levam às práticas interdisciplinares?

_O PPP de sua escola é vivenciado cotidianamente?

_Quais os desafios apresentados?

(Pesquisadora).

Reproduzo seu relato:

“_Aqui no CEABT temos múltiplas funções, somos administradoras, pedagogas e educadoras. Sendo assim, como você está vendo temos que atender a todos ao mesmo tempo: alunos, professores, pessoal externo. Mas, falando sobre o nosso

PPP, inicialmente foi realizado com a participação geral: professores, gestor, equipe pedagógica e a comunidade, é claro. O mais interessante, para te situar da melhor forma é falar sobre a inovação que aconteceu em 2014, com o CEABT. Através da implantação do PROEMI (Projeto Ensino Médio Inovador) /MEC fizemos uma parceria com o Instituto Ayrton Senna que tem a proposta curricular baseada nas competências cognitivas e socioemocionais conectadas com a Educação do século XXI. Fomos uma das 1^{as} escolas a implantar o PROEMI. Houve então, formação para todos nós, gestão, equipe pedagógica e professores até 2016, para que nos tornarmos multiplicadores. Os enfoques principais além do desenvolvimento cognitivo envolviam o protagonismo juvenil e as questões socioemocionais. Aí a partir de 2015, a equipe estava bem comprometida com dedicação exclusiva dos professores, abraçamos um novo desafio que foi implantar o programa “Programa Nova Geração”, também em parceria com o Instituto Ayrton Senna que abrigava componentes curriculares diferenciados, integrados ao currículo regular, dando ênfase às competências (motivação, otimismo, determinação, curiosidade, autocontrole e colaboração) para que os alunos possam desenvolver atitudes essenciais para a autonomia, o protagonismo e atuação crítica na vida adulta. Com esta nova proposta teve que estabelecer algumas metas para a sua implantação, como as reuniões com a comunidade para aceitação do programa, investigamos a viabilidade para implantação do programa numa escola que se tornaria híbrida e com infraestrutura insatisfatória, houve a pré-organização de horários para a escola poder ter múltiplas modalidades de ensino. Assim, começamos a adquirir uma nova Postura, pois nossa matriz curricular passou atender componentes curriculares diferenciados como: Projeto de Vida, Letramento em Matemática, Letramento em Língua Portuguesa, Cultura Corporal, Laboratório de Iniciação Científica e Pesquisa e Mídias. A partir daí, uma nova história foi iniciada para o desenvolvimento de o nosso fazer pedagógico. Nós, como equipe pedagógica, iniciamos um trabalho de divulgação de uma nova realidade que vivenciaríamos. Aí, com o PROEMI e NOVA GERAÇÃO, procuramos estimular os docentes para este novo trabalho. Realizamos vários estudos e encontros para o aprofundamento com esta proposta. Assim, novos recursos surgiram, tivemos uma nova força para o nosso trabalho, os professores se tornaram multiplicadores de suas descobertas com toda equipe. Tivemos desafios a serem

enfrentados, sobretudo para incentivar o comprometimento dos alunos e dar suporte à atuação pedagógica dos educadores. Neste projeto, um componente curricular Projeto de Vida, veio contribuir para despertar nos alunos, a reflexão sobre seus interesses, pontos de vista, preferências, dificuldades que culminavam com suas histórias de vida, assim influenciou positivamente a evolução das demais aí, a coordenação pedagógica elaborou um Projeto “Conversa com o jovem do Século XXI, para dar vez e voz aos alunos para colher suas sugestões, seus anseios e suas primeiras impressões. Percebemos que uma nova metodologia integradora surgia. Naquele momento, nosso encantamento pelo projeto foi levado aos educadores para com as suas necessidades. A partir daí, a aprendizagem colaborativa destacou-se devido ao partilhamento das impressões e saberes adquiridos. Isso ajudou-nos a construir coletivamente um maior conhecimento. Sabíamos que a problematização serpenteava todo o processo, pois a cada dia surgiam novos desafios que nos pediam soluções, demandavam a participação de todos em torno de situações-problema. Aí, a presença pedagógica foi necessária como mediadora. Como equipe pedagógica, possibilitamos a reflexão entre a teoria e a prática. Para dar apoio a equipe do PROEMI e NOVA GERAÇÃO organizaram encontros que visavam o Planejamento Integrado, onde todos os professores participavam. Nessas reuniões, discutíamos as práticas, os aprendizados eram compartilhados e reconstruídos a partir da interação Coordenador-professor. Procuramos promover discussões sobre o material de formação do Instituto Ayrton Senna e aprofundamento para conhecimento da matriz de competências. Aí, procuramos rever também, o nosso processo avaliativo através das Opas (Orientações para as atividades), onde os professores identificam formas de avaliar e trazem relatos de sua utilização em sala de aula. Fizemos estudos sobre as OPAs no decorrer do Planejamento Integrado, a aplicação das OPAs foi um pouco difícil para os professores, pois não estavam habituados com uma disciplina inovadora, não estavam acostumados com a avaliação por competências, não focada em notas. Assim, a atuação do coordenador pedagógico era uma ação de agente integrador, que soma atitudes, esforços e parcerias para chegarmos a uma educação de qualidade. Tivemos um aprendizado com as vivências experimentadas nos encontros. Assim, conseguimos ter o retorno ao notar a confiabilidade reafirmada junto à comunidade educativa, o amadurecimento de nossos alunos e o avanço

alcançado no âmbito do socioemocional principalmente. “Agora temos uma parceria com o SEBRAE para trabalharmos o projeto do Empreendedorismo e continuamos com as OPAS, onde tem o componente Projeto de Vida, onde o aluno trabalha com suas próprias opiniões, aprende a fazer planos para sua própria vida. (Coordenadora I)”.

Desta forma, ficamos praticamente de 2 a 3 horas conversando sobre o PPP do CEABT que me foi apresentado para análise e suas abordagens refletem o relato da Coordenadora Pedagógica I, onde se percebeu que atualmente realizam um trabalho de Ensino Médio Integrado com ênfase ao Empreendedorismo assim como, o trabalho com as OPAs sobre o Projeto de Vida que foi somado ao projeto do Empreendedorismo. Verificou-se assim, a integração como prática pedagógica e educacional, verificou-se o trabalho com projeto integrador para integração de saberes, de currículo, de disciplinas e de conhecimento, onde o termo “integração” ultrapassa uma atuação simplesmente técnica.

[...] apostar na educação em geral, e especialmente na obrigatória, por um currículo de cultura integradora é se situar, portanto, numa perspectiva de resistência e de busca de uma alternativa frente a uma prática dominante na cultura e sociedade modernas. (SACRISTÁN, 1998, p.184).

Os projetos que aparecem no PPP 2018 do CEABT, alguns são projetos permanentes como: “A voz e a vez do Aluno”, onde os alunos exercem o protagonismo de serem porta-vozes de suas turmas e poderem compartilhar suas opiniões sobre as aulas e seus anseios, demonstrando o seu olhar para um pensamento crítico. Outros projetos como #Escola Sem Aedes, projeto proposto pela SEEDUC que envolve a comunidade escolar. Além dos projetos que envolvem os temas transversais, como: Orientação Sexual e de Gênero; Bullying; Violência Doméstica, etc.; sendo estes, de natureza interdisciplinar.

Práticas que visam à leitura para um desenvolvimento cognitivo, cultural e social do aluno, são contextualizadas nas diversas áreas do conhecimento, promovendo variadas ações e práticas que remetem ao trabalho interdisciplinar com os recursos tecnológicos e entre os componentes curriculares, como: “mesa cardápio, roda de leitura, varal de poesias, leitura dramatizada, literatura no telão, carrinho de livros, etc.”. Transitando desta forma, pela arte, estética, literatura, liberdade de expressão, ética que colorem o cotidiano, mostrando a beleza da vida e a harmonia entre razão e emoção. No CEABT,

ainda mereceu destaque o projeto “Canta, Barão!” que dialoga com os conhecimentos populares e culturais dos alunos sobrepondo aos conhecimentos curriculares e tradicionais.

O projeto “Canta Barão” traz em si o interesse, a diversidade, a interdisciplinaridade, o trabalho em equipe, a liberdade de expressão. Desta forma, a criatividade, vinda do senso comum, como característica nata, é trabalhada como um processo cíclico e longo: passa a ser uma competência que é desenvolvida na escola através de estímulos ao modo de pensar com imaginação e experimentação.

7.5. A prática pedagógica em ação: conhecendo o professor em seu lugar cotidiano de saber e de fazer

“Nós nos unificamos pelas nossas desigualdades.”
(FAZENDA, 2002).

O diálogo surgiu desta forma, com os professores, através de um questionário como escolha metodológica e intermediadora de comunicação e de resultados. Quando percebi o envolvimento na prática cotidiana, por parte das equipes pedagógicas das escolas visitadas, percebi que cada professor/educador abordado no questionário reconhece e compreende a importância de se exercer práticas interdisciplinares e, sobretudo de se aprofundar nesse sentido. Foram 71 professores/educadores das quatro escolas visitadas que trouxeram dispendiosos esclarecimentos para as reflexões e expectativas de realização desta pesquisa.

Delimitando sobre questões menos pertinentes, preocupe-me em saber sobre formação profissional, graduação, disciplina, faixa etária e a fase profissional. A maior parte dos professores definiu-se com Especialização Lato Sensu e com a graduação formada em escolas privadas da região. As disciplinas citadas envolviam as diversas áreas do conhecimento: Língua Portuguesa (20), História (8), Física (3), Química (5), Língua Estrangeira (9), matemática (13), Sociologia (7), Artes (3), Educação Física (4), Geografia (4), Filosofia (5) Biologia (3), Religião (2), Projeto de Pesquisa de Intervenção (1), Disciplinas Pedagógicas (4), Ciências (4), Literatura (1).

A faixa etária destes professores apareceu entre 30 a 59 anos, enquanto que em relação à fase profissional percorrida no atual momento de suas carreiras, encontra-se nas

categorias de: sentimento de competência crescente e segurança (33), assim como, com a necessidade de experimentação e diversificação (38). Identificando algumas outras questões mais pertinentes que serviriam para subsidiar minhas reflexões e reações sobre a pesquisa, destaquei a classificação de Maurice Tardif sobre o saber docente (saber experiencial, saber curricular, saber disciplinar, saber de formação profissional), fazendo a seguinte pergunta: “Em sua prática docente, de acordo com a classificação de Tardif sobre os saberes docentes, você destacaria quais saberes no seu “fazer” pedagógico”? A grande maioria (43) sustentou TODOS os saberes.

Nesta questão é importante reforçar as pesquisas que foram desenvolvidas por Tardif (2000) para entender o que acham os professores sobre os seus saberes: o saber docente é um saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana. É importante relevar ainda o entendimento dos professores nesta questão, que a partir da classificação de Tardif, reconhecem a integração dos saberes, demonstrando a importância de realizar a inclusão da convivência social, da interação com alunos e colegas de profissão como interventores em suas práticas cotidianas, além da formação nas instituições de ensino.

Destacando outra questão, procurei saber sobre a prática reflexiva, indagando o seguinte: “Ao analisar reflexivamente a sua prática cotidiana, você procura integrar um conhecimento novo através de: planejamento coletivo, socialização de atividades, blogs na internet, uso de tecnologias, outros; (...) não há reflexão?” Nesta questão, o uso de tecnologias (43) sobressaiu sobre a socialização de atividades (39) e sobre o planejamento coletivo (5).

Com a prática reflexiva, os professores desenvolvem algo transformador e significativo ao contexto dos educandos. Apropriando-se através dos recursos tecnológicos, os professores reconhecem em suas práticas a necessidade de estabelecerem a integração a estes recursos que potencializam os espaços interdisciplinares. Desta forma, através de tais recursos verifica-se a importância de se perpassar as fronteiras da fragmentação, de ações isoladas e, sobretudo, de práticas repetitivas.

Caminhando um pouco mais, perguntou-se aos docentes se compreendem o que é a interdisciplinaridade: 68 professores responderam que sim, sendo que 1 talvez, 1 às vezes e 1 não. Chamou-me a atenção para as respostas, onde a grande maioria através de suas concepções formativas e experienciais levou-me a refletir se realmente já conseguem compreender a Interdisciplinaridade como um caminho para a saída do anonimato e não

somente uma metodologia, uma estratégia para que um planejamento seja cumprido por normatizações.

Ressalta-se, ainda, a questão sobre se há a realização do planejamento conjunto com outros professores, assim como o trabalho em grupo com professores da mesma área, sendo que 39 professores responderam Sim, 24 professores responderam Às vezes e oito professores responderam Não.

Sabemos que os professores enfrentam dificuldades para se fazer um planejamento coletivo, pois o mesmo deve servir como instrumento para a qualidade do trabalho e da aprendizagem. Às vezes aparecem propostas curriculares distantes da realidade social, muitas vezes são propostas arbitrárias, pois não houve a participação dos próprios professores. O planejamento coletivo deve ser instrumentalizado tanto para o professor quanto para o aluno, não sendo apenas uma exigência burocrática. Devem-se preocupar com as necessidades, o conhecimento da realidade, os interesses dos alunos. Por outro lado, ao questionar sobre o Projeto Político Pedagógico, se há conhecimento e acesso ao mesmo: 55 docentes responderam sim, quatro responderam não, cinco responderam algumas vezes. Pareceu-me que o PPP é realmente um instrumento significativo para as escolas, um instrumento de identificação para a transformação da realidade cotidiana e não de simplesmente um papel que fora engavetado e guardado a sete chaves.

A partir do questionamento sobre se os projetos de práticas interdisciplinares são necessários e facilitadores para a formação dos educandos, visto que objetivam unir os conhecimentos, ora compartimentados, dialogando entre si, os 71 professores concordaram totalmente com a assertiva. No entendimento dos docentes, houve a concordância de que o desenvolvimento de projetos interdisciplinares é necessário e facilitam o ensino e aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento. Porém, deve-se lembrar de o que nos propõe Fazenda (2001) sobre projeto de práticas interdisciplinares: é realizado por um trabalho conjunto a partir de uma ideia, caracteriza-se pela atitude de busca, inclusão, acordo e sintonia em prol do conhecimento. Através das respostas às perguntas abertas, conheceremos o fazer pedagógico no cotidiano das quatro escolas participantes desta pesquisa.

“Comente como trabalha com práticas interdisciplinares e inovadoras:” foi esta a 1ª pergunta aberta do questionário, com a intenção de provocar anseios de mudança ou indignação aos docentes, assim como, de possibilitá-los a expressar novas e criativas estratégias para o cotidiano escolar ou até mesmo dificuldades.

No Colégio Estadual Deodato Linhares participaram 24 professores e somente 13 responderam às perguntas abertas. Notou-se dificuldades, desconhecimento ou desinteresse com o trabalho de práticas interdisciplinares:

“Faltam recursos e formação.”

“Fazendo a ponte entre a teoria e a prática através de experimentações.”

“Não deu pra fazer o uso dessas práticas.”

Assim como, percebeu-se o interesse, a aproximação, a parceria para o trabalho participativo e coletivo:

“Procuro conciliar temas e conteúdos com outras práticas e disciplinas.”

“Procuro integrar com os amigos e os que têm assuntos que podem ser integrados.”

“Trabalhos em grupos, trocas de experiências.”

“Criando projetos com professores de diferentes áreas.”

“Uso slides, vídeos, documentários, palestras, experimentos diversificados.”

“Através de atividades onde podemos relacioná-las com outras disciplinas.”

“Através de trabalhos, explanações demonstrando a ligação entre conceitos.”

“Trabalho em grupo, apresentação das experiências dos alunos, músicas, clips e paródias.”

De outra forma, aparece o trabalho com os recursos tecnológicos envolvendo as práticas interdisciplinares no cotidiano escolar:

“Uso de tecnologias.”

“O uso de tecnologias é indispensável, acreditando que os conteúdos podem ser atitudinais, com relevância ao trabalho com textos atuais, filmes, músicas e outros.”

No Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva, onde participaram 15 professores, 13 professores manifestaram suas respostas, destacando primeiramente os docentes que visam às práticas interdisciplinares separadamente ou através de sua própria área de conhecimento:

“Na educação, não há como desvincular a prática de um contexto, seja ele disciplinar, social, individual, portanto, o trabalho do professor não pode ser algo estático. Deve ser dinâmico, inovador, questionador. É um desafio e deve estar em consonância com os meios dos alunos.”

“Através da proposta de tornar prazeroso o ato de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento para que não seja efêmero, para que se mantenha ao longo do tempo e para que valorize a curiosidade.”

“Procuro estar sempre conectada, pesquisando novas didáticas de ensino, inovando sempre.”

“Socializando saberes através das atividades extracurriculares e curriculares.”

“Aprimorando metodologia e dentro do possível, aplicando em sala de aula.”

“Contextualizando os aspectos políticos (não partidários), sociais, econômicos e culturais em História, Sociologia e Filosofia.”

Enquanto alguns professores trabalham coletivamente através dos projetos interdisciplinares determinados pelo PPP ou pela SEEDUC-RJ:

“Trabalho com as práticas interdisciplinares através de projetos desenvolvidos pela escola.”

“Através de projetos.”

“Através de atividades desenvolvidas pela instituição.”

“Através de projetos desenvolvidos pela escola.”

“Através dos projetos e trabalhos desenvolvidos pela escola.”

Ainda, observou-se a prática com instrumentos tecnológicos a partir dos dizeres:

“Trabalho sempre procurando inovar as minhas aulas, trazendo, a tecnologia para a sala de aula, buscando também a integração dos conteúdos da minha disciplina.”

“Uso de filmes e debates em grupos.”

No Ciep Benigno Bairral, a participação foi de 23 docentes, sendo que responderam a esta pergunta, 22:

“A base principal das tentativas de desenvolvimento de práticas interdisciplinares e inovadoras é a visão sócio-históricas de que os discentes são atores sociais ativos no processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, defende-se a superação do viés autoritário (vertical) pela distribuição proporcionada de poderes, responsabilidades e tarefas, visando construir o interesse pelo e valorização do conhecimento como resultado da integração de diferentes saberes especializados.” (CEBB).

No relato do docente, observou-se que é significativo compreender o lugar onde vive o educando assim como a sua trajetória de vida para que se possa tentar desenvolver práticas interdisciplinares que levou-nos a refletir sobre o pensamento de Boaventura de Sousa Santos através de um fazer pedagógico do inconformismo que valoriza as vivências dos alunos, que vê a escola como o lugar do social, atravessada por saberes dos variados grupos sociais e culturais. Percebeu-se que alguns docentes trabalham isoladamente, mas compreendem o trabalho interdisciplinar de forma a perceber a necessidade de um trabalho contextualizado com os interesses dos alunos, assim como da interdependência de conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas. (FAZENDA, 2002):

“Tento trabalhá-las motivando meus alunos para que tenham o olhar em todas as áreas e que a minha disciplina possa ajudá-los a compreender e absorver as informações, transformando-as em conhecimento para que eles exerçam sua função na sociedade.”

“As disciplinas em que atuo estão em constantes conversas”. “Fica muito fácil e agradável trabalhar com a ciranda de conteúdos”.

“Pego como base a própria experiência de vida dos alunos para o aprendizado universal. Transformo atividades curriculares em jogos, debates e confronto de opiniões ao escolher textos atuais de situações conhecidas pelos alunos.”

“Trabalhos em grupo elaborados por mim e pelos próprios alunos com objetivo de englobar múltiplas disciplinas. A participação dos alunos é fundamental para a constante inovação.”

“Procuro demonstrar a presença da Matemática nas diversas áreas.”

Constatou-se, ainda, o acesso a bases teóricas e metodológicas para a construção de estratégias interdisciplinares (FRIGOTTO, 2008):

“Em geral procuro me atualizar e participar de ações nesse contexto, inserindo no cotidiano da sala de aula, meios tecnológicos e metodologias inovadoras que motivem os alunos e propiciem uma atualização didática.”

“Pesquisando nas mídias, trocando experiências com outros educadores, quando há oportunidades.”

“Faço uso de tecnologias: filmes e reportagens que atendam para aspectos sociais, político, econômico e ambiental.”

“Trabalho com situações-problema que busquem unir assuntos de outras áreas, além de buscar por mídias digitais.”

E ainda, aqueles que se apoiam nos projetos da instituição, sem saírem do lugar comum:

“Nossa escola trabalha com diferentes projetos que integram diferentes disciplinas.”

“Através de atividades motivadoras que despertem o interesse de todos.”

“Desenvolvendo atividades propostas nos projetos pedagógicos da escola.”

“Geralmente trabalho com gincanas (tarefas físicas e matemática) e jogos.”

“Uso de recursos e novas informações.”

“Através da contextualização, de uma maneira dinâmica...”

“Buscando inovar sempre.”

“Procuro contextualizar sempre.”

“Semana do conhecimento.”

“Através de reuniões de professores.”

“Reuniões.”

“Participação em projetos pedagógicos utilizando novas mídias no ensino.”

No Colégio Estadual Almirante Barão de Teffé, com 9 professores participantes do questionário, sendo que não obtivemos resposta de todos os esta pergunta, de acordo com a concepção dos mesmos sobre o trabalho com práticas interdisciplinares e inovadoras, realizam o trabalho isoladamente:

“Pesquisando, elaborando, discutindo e planejando com os colegas.”

“Sempre que possível e/ou ocorre necessidade.”

“Aplicativos de avaliação física, atividades para integrar deficientes, etc.”.

“Não. Trabalho somente a inclusão (que é muito importante), mas procuro também inúmeras possibilidades de motivação, de acolhimento, para que cada um possa trilhar o seu caminho e construir os seus saberes.”

Porém, também há os que se preocupam com o trabalho coletivo:

“Pesquisando, elaborando, discutindo e planejando com os colegas.”

“Por meio do planejamento integrado, OPAS (Orientação para as atividades) e Cadernos de Estudantes (material recebido dos parceiros).”

“Trabalho em parceria com colegas de outras séries, trocando e desenvolvendo atividades diferenciadas e que busquem a sensibilidade do aluno.”

A partir da 2ª e última pergunta aberta: “No seu cotidiano, o que falta para o seu trabalho seja compartilhado com outras disciplinas?”, pôde-se destacar: primeiramente, as 17 respostas obtidas no Colégio Estadual Deodato Linhares. Percebeu-se que alguns professores vivem seus tempos “tarefeiros”, demonstrando que precisam ressignificar o modo de viver o tempo de forma mais criativa para que aconteça a perspectiva interdisciplinar:

“Tempo para compartilhar as experiências, pois os professores trabalham em muitos lugares.”

“Maior disponibilidade de tempo.”

“Tempo e planejamento.”

“Tempo hábil para se cumprir o currículo da própria disciplina concomitantemente com outras práticas sem nenhum prejuízo para as aulas.”

“Duração curta das aulas e a falta de tempo.”

“Tempo.”

Alguns me pareceu não se importarem tanto com mudanças e inovações:

“Não falta nada, sempre que possível estamos compartilhando nossa disciplina com as demais.”

“Faço o possível para compartilhar o trabalho com outras disciplinas.”

“Trabalhamos em conjunto, falando a mesma língua. Falta nada por enquanto.”

“Uma metodologia adequada e coordenada para este fim.”

“Penso que o meu trabalho já está sendo compartilhado.”

“Creio numa melhor aceitação.”

“Já temos a oportunidade de compartilhar experiências através das reuniões pedagógicas e por áreas de atuação.”

“Incentivo financeiro.”

“Com a disciplina atual, estamos conseguindo compartilhar com outras disciplinas nossas ações.”

Percebeu-se, ainda, a recorrência ao tradicional, revisitando a visão da dependência e da submissão ao saber tecnicista de coordenadores:

“Oportunidade e liderança de alguém capacitado para organizar estas práticas.”

“Abertura entre profissionais, maior flexibilidade e abertura para o novo.”

No Colégio Estadual Maria Leny Vieira Ferreira Silva, 13 professores responderam e disseram:

“Diálogo entre os profissionais de outras áreas.”

“Interação na organização dos projetos educativos.”

“Falta um pouco mais de interesse dos docentes e falta tempo também para que isso seja possível, uma vez que os horários dos professores não coincidem.”

“Tempo para que todos se disponibilizem a desenvolver atividades integradas. Porém, nos momentos de reunião pedagógica, têm-se desenvolvido atividades integradas.”

“Tornar a prática escolar menos individualista e mais consciente da necessidade da interação social.”

“Interesse.”

“Tempo disponível para que haja perfeito diálogo e troca de experiências.”

“A disciplina de Língua Portuguesa permite um amplo entrosamento com outras disciplinas, proporcionando uma grande riqueza de saberes. O que falta é a vontade de aprender do aluno que estuda somente para a nota e não busca o conhecimento como forma de desenvolvimento pessoal e cultural.”

“Organização e tempo.”

“Talvez um projeto único envolvendo a escola e cada disciplina aborde sua “exploração” sobre a temática.”

“Interesse dos alunos. Minha disciplina integra História, Português, Literatura e Arte, então não é difícil integralizar e diversificar.”

“Meu trabalho está acessível para ser compartilhado com as outras disciplinas.”

“Na prática, no entanto, o movimento interdisciplinar precisa de uma boa estratégia como projetos interdisciplinares.”

De uma forma geral, no CEMLFVS o tempo também, tornou-se um elemento importante para que o trabalho compartilhado possa acontecer, assim como o interesse tanto por parte de professores quanto por parte de alunos precisa ser reestruturado, ser despertado e transformado para que o que se ensina e o que se aprende: Vive-se, exerce-se”. (FAZENDA, 1979). No Ciep Benigno Bairral, quando 21 docentes manifestaram suas opiniões:

“Desburocratizando do ensino. Ações que facilitem a comunicação entre as disciplinas como, por exemplo, períodos semanais para isso.”

“Disponibilidade de tempo para que o trabalho seja mais integrado.”

“Eu gostaria que tivesse um laboratório de línguas para integrar conteúdos, práticas, eventos e “saberes” em Português, Inglês e Espanhol.”

“Tempo.”

“Tempo.”

“Sim.”

“A integração dos professores.”

“Na maioria das vezes o tempo (a falta dele) é que prejudica.”

“Comunicação, políticas públicas adequadas.”

“Mais integração com a equipe pedagógica.”

“Algumas vezes falta de tempo.”

“Tempo disponível para planejamento coletivo, tendo em vista todos os professores trabalharem em mais de uma escola.”

“Maior tempo para planejamento e reuniões integradas.”

“Oportunidade de encontros.”

“Disponibilidade.”

“Disponibilidade por parte de outros professores.”

“Tempo e pleno conhecimento e compartilhamento de outros conteúdos não relacionados ao meu.”

“Mais integração de alguns colegas de trabalho.”

“Para que o trabalho seja compartilhado com outras disciplinas falta planejamento com outras áreas do conhecimento.”

“Para que essa integração acontecesse de fato seria necessário haver mais encontros e reuniões com essa finalidade, contando a presença marcante dos colegas, além de ações transversais.”

Observou-se a variedade de opiniões e de concepções a respeito de um trabalho compartilhado, vivenciado conjuntamente pelas justificativas da falta de tempo, assim como da falta de planejamento e da falta de interesse do corpo docente. Percebeu-se que ainda há um longo caminho pela frente, mas ressalta-se aqui uma visão complexa e sistêmica, quando nos é revelado neste relato:

“A superação da visão sobre o trabalho como a “venda do trabalhador” ou “mercadorização do conhecimento”. Se tomarmos o nosso ofício como uma partilha/troca de saberes, em via de mão dupla: a experiência cotidiana dos discentes (amparados no senso comum) e o conhecimento científico (biológico,

sociológico, histórico...), poderíamos resistir às imposições capitalistas que tendem a nos transformar em massa amorfa (tácita) diante das transformações que se desenrolam na sociedade.”

Considerou-se neste relato, a compreensão entre o conhecimento acadêmico e do diálogo com o outro, consigo mesmo, que vem demonstrar o que Morin (2005) nos ensina: “Conduzindo à tomada de conhecimento, por conseguinte, de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e necessária diversidade dos indivíduos, dos povos, das culturas, sobre nosso enraizamento como cidadãos da Terra”. Na escola CEABT, obteve-se oito respostas, a seguir:

“Nada.”

“Planejamento.”

“Não falta.”

“Tempo.”

“Tempo maior para os encontros pedagógicos.”

“Acho que o meu trabalho passa por todas as disciplinas de modo que quando chego à sala de aula, meus alunos, já tem certo conhecimento do assunto que vou abordar.”

“Os encontros semanais de planejamento são fundamentais para esse compartilhamento.”

“Na maioria das vezes, o que dificulta meu trabalho ser compartilhado com outras disciplinas, é o encontro semanal para discutir as ideias e colocá-las em prática. Embora, minha escola tenha reunião pedagógica semanal. Por causa de inúmeras atividades docentes não conseguimos nos encontrar.”

Percebeu-se, que apesar de ter sido poucos professores a participarem deste questionário, os professores do CEABT tenderam ao planejamento em equipe e preocupam-se em ter encontros semanais para realizarem o encontro, o diálogo aos saberes dos colegas. A questão do tempo é também uma inconformidade para que se possa compartilhar o trabalho de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciando esta dissertação de mestrado, a intenção foi de investigar as práticas interdisciplinares nos projetos políticos pedagógicos de docentes e coordenadores pedagógicos do Ensino Médio em 4 escolas da rede estadual da microrregião de Santo Antônio de Pádua/RJ. A partir das análises das entrevistas dos coordenadores pedagógicos participantes desta pesquisa, constatou-se que apesar da disposição em trabalhar com propostas inovadoras e de acreditarem no enfoque interdisciplinar, ainda falta muito para chegarmos a um trabalho coletivo com perspectiva interdisciplinar.

Por outro lado, nas análises dos projetos políticos pedagógicos, percebeu-se que a elaboração dos mesmos é realizada por toda comunidade escolar, como documentos que envolvem práticas docentes voltadas para a interdisciplinaridade. Percebeu-se nestes projetos, grandes contribuições para que os alunos possam vivenciar variadas formas de aprender.

Constatou-se no questionário aplicado aos professores que há docentes que ainda não procuram partilhar com os colegas sobre qualquer prática para a concretização dos projetos interdisciplinares.

No que diz respeito, ao planejamento coletivo, ainda é um entrave para a realização das propostas estabelecidas nos projetos, assim como, a falta de tempo, a falta de recursos, o excesso de trabalho burocrático e até mesmo uma formação docente para o trabalho interdisciplinar.

Desta forma, a interdisciplinaridade continua sendo um desafio para todas as disciplinas. A realização de práticas com projetos interdisciplinares conduz em si um grande potencial para que possamos chegar à uma educação atuante na formação de pessoas participativas e capazes de modificar a realidade na qual estão inseridas.

Esta pesquisa contribuiu para uma reflexão e compreensão do trabalho dos docentes com projetos interdisciplinares e a partir daí, realizar discussões e procurar uma adesão de todos, a estes projetos, assegurando que o trabalho interdisciplinar levará os discentes, ao crescimento e a um vasto conhecimento.

Em cada lugar que estive, a cada nova investigação senti que o trabalho interdisciplinar depende, sobretudo, de estar vinculado a uma confluência com a realidade social e às inovadoras leituras de perspectivas socioculturais que nos trazem nossos alunos. Para uma formação interdisciplinar de nossos educadores e de todos nós, deve-se

pensar em uma formação à, pela e para a interdisciplinaridade (Fazenda, 2001), de forma simultânea e completa. À interdisciplinaridade, como locutora de princípios, pela interdisciplinaridade, como sinalizadora de metodologias e estratégias e para a interdisciplinaridade, como significadora de práticas na ação pedagógica.

Assim, educar significa proporcionar um processo educativo singularizante, onde cada estudante possa viver seus encontros e produzir seus aprendizados, em relação solidária com seus colegas e com os educadores (GALLO, 1995).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, M.E.D.; LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8. Ed. São Paulo: EPU, 2004.

Ariús, Campina Grande, v. 13, n. 2, p. 121-132, jul./dez.2007. Disponível em: www.ch.ufcg.edu.br/arius/...2/02_arius_v16_n1-2_ch_02_representacoes. Acesso: ago. 2018.

BARROS, L.P., & Kastrup, V.(2012). **Cartografar é acompanhar processos**. In: Passos, e., Kastrup, V., & Escócia, L. *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (pp.52-75). Porto Alegre: Sulina.

BRASIL. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em fev. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular-Ensino Médio**. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file> Acesso em: 12 fev 2019

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular-Ensino Médio**. Brasília. p. 14 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file> Acesso em: 12 fev 2019

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular-Ensino Médio**. Brasília. p. 68 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file> Acesso em: 12 fev 2019

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular-Ensino Médio**. Brasília. p. 473. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file> Acesso em: 12 fev 2019

_____. Ministério da Educação. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 03 abril. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, 1999

_____. **Reforma do Ensino Médio. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm>. Acesso em abril. 2019.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais, Ética**. Brasília: MEC/SEF, 146 p. 63 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro082.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas**. Portugal: Porto Editora, 1994, p.50.

CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE (Adotada no Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade – Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 novembro, 1994) Comitê de Redação: Lima de Freitas, Edgar Morin e Basarab Nicolescu

CAVALCANTE, Márcia Suany Dias; PINHO, Maria José de; ANDRADE, Karylleila dos Santos, **Interdisciplinaridade e Livro Didático: interfaces (im)possíveis?** in Revista do GELNE, Natal/RN, vol. 17 nº 1/ 2; 213-234, 2015.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CORTELLA, **Escola e o Conhecimento, fundamentos epistemológicos e políticos**, ed. São Paulo: Cortez, 2004, p. 44.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. V.1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo, Edições Loyola, 1979

_____. **Interdisciplinaridade: Um projeto em parceria**. São Paulo, Edições Loyola, 1991 a [3. ed. 1995] (Col. Educar).

_____. (org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. 7ed. Campinas – SP: Papirus, 1998.

_____. (Org.) **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001

_____. **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 10 ed. Campinas: Papirus, 2002

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Didática e interdisciplinaridade**. 11.ed. Campinas: Papirus, 2006.

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. **P. A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa-21ª Edição**-São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

FRIGOTTO, Gaudêncio. (2008), **“Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais”**. Ideação: Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste, 10 (1): 41-62.

GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para sua realização. In: Seminário internacional itinerante de educadores. ROMÃO, José E. (Org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004, p. 33-41.

GALLO, Sílvio. **Pedagogia do Risco – experiências anarquistas em educação**. Campinas: Ed. Papirus, 1995.

_____. **Saberes, Transversalidade e Poderes**. Revista de Educação CEAP, v. 4, n.15, p. 05-18, 1996.

_____. **Deleuze e a Educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GARCIA, J. **Interdisciplinaridade, tempo e currículo**. São Paulo, 2000 (Tese de doutoramento, PUC-SP).

GATTI, B.A. et al. Formação de professores para o ensino fundamental: instituição formadora e seus currículos. **Relatório de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Fundação Vitor Civita, 2008. 2 v.

_____. B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**, Editora Plano, 2002, p.12.

_____. B. A.; BARRETO, E. S. de S. (Coord.) **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

_____. A. B. Formação de professores no Brasil: característica e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n. 113, p. out.- dez., 2010. Disponível em HTTP: www.cedes.unicamp.br.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** 4. ed. São Paulo, Atlas, 2002,p.44

GUIMARÃES, Célia Maria; MARIN, Fátima Aparecida. **Projeto Pedagógico: considerações necessárias e sua construção**. Nuances, Presidente Prudente, v.4, p. 35-47, set. 1998.

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

KENSKI, Vani Moreira. **Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente**. Revista Brasileira de Educação. n.08, p. 58 -71 mai/ago. 1998.

LARENTES, Adriano da Silva; COSER, Joni. **A experiência do Projeto Integrador I no Curso de PROEJA em Eletromecânica do IF-SC Campus Chapecó** in Revista Eletrônica Técnico-Científica do IFSC vol.1, n.3, 2012 pdf 9

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 221.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013

LODOVICI, F. M. M.; SILVEIRA, N. D. R. Interdisciplinaridade: desafios na construção do conhecimento gerontológico. **Estudos Interdisciplinar. Envelhecimento** Porto Alegre, v. 16, n.2, p. 291-306, 2011.

MAGALHÃES, D; PINHO, M.J., **Integração de tecnologias digitais em projetos didáticos: caminhos para a interdisciplinaridade** in Seminário da Rede Internacional

de Escolas Criativas (RIEC) - Educação Transdisciplinar: Escolas Criativas e Transformadoras, 3., 2017, Palmas. Anais do III Seminário da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC) - educação transdisciplinar: escolas Criativas e transformadoras. Palmas: Universidade Federal do Tocantins, 2017. 2457 p.

MASETTO, M. T. **O professor na hora da verdade**: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2000.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

_____. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000.

NOGUEIRA, Adriano (org.). **Contribuições da interdisciplinaridade para a ciência, para a educação, para o trabalho sindical**. Petrópolis(RJ):Vozes, 1994.

NÓVOA, A. (Org.). **A formação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

_____. A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Porto Editora, 1992. p. 11-33.

_____. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.

_____. **Professor pesquisador e reflexivo**. Rio de Janeiro, 13 set. 2001. Disponível em:<http://www.redebrasil.tv.br/salto/entrevistas/antonionovoa.htm>. Acesso em: 02 out. 2018

_____. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. São Paulo: SINPRO, 2007. [Palestra].

_____. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

_____. **Antônio Nóvoa: professor se forma na escola** disponível na internet via <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa> Arquivo capturado em 30 de novembro de 2018.

NOGARO, Arnaldo; CERUTTI, Elizabete. **As TICs nos labirintos da prática educativa**. Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEIRA NETTO, Alvim A. **Novas tecnologias & universidade: da didática tradicionalista à inteligência artificial: desafios e armadilhas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **Questões sobre a organização do trabalho na escola**. São Paulo: FDE, 1993.

PINHO, M. J. (Org.) **Projetos Criativos na prática pedagógica: cantar e encantar a aprendizagem**. Espaço Acadêmico Editora, 2015.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. 2008. Disponível em:http://www.nre.seed.pr.gov.br/wenceslaubraz/arquivos/File/curriculo_integrado.pdf. Acesso em: 12 nov. 2018.

SACRISTAN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAMPAIO, C. F. **Projetos Interdisciplinares: Concepções e práticas de docentes do Ensino Médio** (Dissertação)___ Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2015

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente: Contra o desperdício da experiência**. Porto: Afrontamento, 2000

_____. **Conhecimento prudente para uma vida decente: Um discurso sobre as ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Para uma revolução democrática da justiça**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 91.

SEVERINO, A. J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber com intencionalização da prática. In: FAZENDA, I. C. A. **Didática e interdisciplinaridade**. 11.ed. Campinas: Papirus, 2006.

SEVERINO, A. J. Formação docente: conhecimento científico e saberes dos professores.

SUANNO, João Henrique. **Escola criativa e práticas pedagógicas transdisciplinares e ecoformadoras**. Tese de doutorado em Educação. Universidade Católica de Brasília, UCB, Brasília, 2013.

SUANNO, João Henrique. Transdisciplinaridade, criatividade e o terceiro incluído na formação de professores. In: **Complexidade e transdisciplinaridade**: novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores. Org. Marilda Aparecida Behrens, Romilda Teodora Ens. Curitiba: Appris, 2015.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Católica de Brasília, UCB, Brasília, 2015.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 5. ed. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.

VAGULA, Edilaine et al. **Organização e Didática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**: pedagogia. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lucia Maria Gonçalves (Org.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, Z.P.A. **As instâncias colegiadas da escola**. In _____; RESENDE, L.M.G. **Escola**: espaço do projeto político pedagógico 8. ed . Campinas: Papirus, 2005.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) N° _____

Título provisório do estudo: Saberes e fazeres de práticas interdisciplinares em contextos pedagógicos na microrregião de Santo Antônio de Pádua.

Pesquisadora responsável: **Lygia Maria de Faria Lima e Silva**

Instituição/Departamento: Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior da Universidade Federal Fluminense (INFES/UFF) – Programa de Pós-graduação em Ensino nível Mestrado Acadêmico.

Telefone para contato: (22) XXXXXXXXXX

Locais da coleta de dados: Escolas Públicas

Prezado (a) :

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente **voluntária**.
- Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- A pesquisadora estará disponível para responder todas as suas dúvidas antes que você se decida participar.
- Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa **a qualquer momento**, sem nenhuma penalidade.

Objetivo do estudo: Analisar práticas integradoras ao contexto pedagógico das escolas de educação básica da região do Noroeste Fluminense; identificar a existência de elementos inovadores na prática de projetos integradores que possam contribuir para a formação integral dos alunos.

Procedimentos Metodológicos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas, após utilizar o software Duolingo. Em seguida a essa etapa de coleta de dados, será montado um banco de dados para ser efetuado o processo de mineração de dados e com os resultados, será efetuada a análise das respostas dos participantes ao questionário. Sua resposta a este questionário irá ajudar na criação de um portfólio sobre práticas integradoras na microrregião de Santo Antônio de Pádua-RJ.

Benefícios: Os benefícios para os integrantes desta pesquisa serão indiretos, pois as informações coletadas fornecerão subsídios para a construção de melhorias no processo de ensino-aprendizagem, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática.

Riscos: O preenchimento deste questionário poderá expor os participantes a riscos mínimos como cansaço, desconforto pelo tempo gasto no preenchimento do questionário, e ao relembrar algumas sensações diante do vivido com situações altamente desgastantes. Se isto ocorrer você poderá interromper o preenchimento dos instrumentos e retomá-los posteriormente, se assim o desejar.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelas pesquisadoras responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu (NOME) _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santo Antônio de Pádua, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do sujeito de pesquisa (Nº identidade).

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Mestranda: Lygia Maria de Faria Lima e Silva

(UFF/Infes) Telefone: (22) XXXXXXXXXX.

Em caso de dúvida ou consideração sobre a ética da pesquisa entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UFF/Infes, na Avenida João Jásbick, s/nº - Bairro: Aeroporto – Santo Antônio de Pádua, RJ - 28470-000.

ANEXO B- TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Projeto de pesquisa: Saberes e fazeres de práticas interdisciplinares em contextos pedagógicos na microrregião de Santo Antônio de Pádua.

Pesquisadora Responsável: Lygia Maria de Faria Lima e Silva (UFF/Infes) .

Instituição/departamento: Instituto do Noroeste Fluminense de Educação Superior da Universidade Federal Fluminense (INFES/UFF) – Programa de Pós-graduação em Ensino nível Mestrado Acadêmico.

Telefone para contato: (22) XXXXXXXXXX.

Locais da coleta de dados: Escolas Públicas de Educação Básica - Ensino Médio.

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos cujos dados serão coletados por questionários autoaplicáveis. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da Universidade Federal Fluminense. Após este período, os dados serão destruídos. Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFF em:...../...../....., com o número do CAAE

Santo Antônio de Pádua,.....dede 2018.

Mestranda: Lygia Maria de Faria Lima e Silva.

APÊNDICE 1- QUESTIONÁRIO

Saberes e fazeres de práticas interdisciplinares em contextos pedagógicos na microrregião de Santo Antônio de Pádua

Para professores:

Este questionário enquadra-se no âmbito de investigação de uma pesquisa de mestrado realizada na UFF-INFES (Universidade Federal Fluminense). Os resultados obtidos serão realizados apenas para fins acadêmicos, o questionário é anônimo, não devendo por isso identificar-se e nem assinar em nenhuma das folhas. Solicito que responda de forma espontânea e sincera às todas as questões.

Obrigada por sua colaboração.

- 1- Freire nos afirma: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (2002). Nesta direção, a formação profissional é um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor. A sua formação encontra-se em:

Graduação em andamento	
Graduação Concluída	
Especialização Lato Sensu	
Especialização Stricto Sensu	
Outros	

- 2- Você graduou-se em que tipo de instituição de ensino:

Pública	
Privada	
Parte na pública e parte na privada	
Exterior	

- 3-Você cursou a sua graduação/licenciatura na instituição de ensino superior:

UFF-INFES- Santo Antônio de PÁDUA	
Outros	
Unig- Universidade de Nova Iguaçu-Itaperuna	
Faculdade Redentor-Itaperuna	
Cecierj-EAD	

OBS: Se respondeu OUTROS, favor citar a IES:-----

4-Você trabalha com qual disciplina?

História	
Geografia	
Sociologia	
Filosofia	
Física	
Química	
Biologia	
Ciências	
Artes	
Língua Portuguesa	
Educação Física	
Língua Estrangeira	
Religião	
Matemática	
Outros	

Obs.; Se respondeu OUTROS, favor citar a disciplina:- -----.

5- Você atua como professor do:

Ensino Fundamental I	
Ensino Fundamental II	
Ensino Médio	

6-Nas palavras de Nóvoa (2000, p.23) “O aprender continuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como o lugar de crescimento profissional permanente”. Você:

Concorda totalmente	
Concorda	
Discorda totalmente	
Discorda	

7- Em recente pesquisa da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) em 2016, a proporção de professores no Brasil, em cada etapa do ensino (Educação Infantil ao Ensino Médio) apresenta-se na faixa etária de 30 a 39 anos, você situa-se em:

Menos de 30 anos	
30 a 39 anos	
40 a 49 anos	
50 a 59 anos	
Acima de 59 anos	

8-Pesquisadores como DEMO (2002, 2004) e VASCONCELLOS (2004) ressaltam que: “o fundamental para o profissional da educação é manter-se bem formado, o que implica em, além de ter tido um bom embasamento inicial, alimentar de modo contínuo a sua formação, dada a complexidade e dinamicidade do ato de ensinar.” A sua vida profissional percorre diversos momentos e fases, você considera-se na fase:

Início de carreira com motivação elevada	
Necessidade de experimentação e diversificação	
Sentimento de competência crescente e segurança	
Final de carreira com o sentimento de conformismo	

9-O professor português Antônio Nóvoa (1999) preconiza que: “é impossível imaginar alguma mudança educativa que não passe pela formação de professores.”:

Concorda totalmente Concorda Discorda totalmente Discorda

10- O cenário atual da formação continuada de professores evidencia que as práticas não têm contribuído efetivamente para a transformação das aulas, assim como, para o desenvolvimento profissional dos professores e, sobretudo para a formação dos alunos:

Discordo totalmente Discordo Concordo Concordo totalmente

11-Um dos influenciadores dos saberes docentes no Brasil é Maurice Tardif que destaca: “o saber docente como um saber plural formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana.” Em sua prática docente, de acordo com a classificação de Tardif sobre os saberes docentes, você destacaria quais saberes no seu “fazer” pedagógico:

Saber Experiencial: saber que resulta do próprio exercício da atividade profissional	
Saber Curricular: apresenta-se sob a forma de escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar.	
Saber Disciplinar: é o saber reconhecido e identificado como pertencente aos diferentes campos do conhecimento (Linguagem, Ciências Exatas, Ciências Biológicas, etc.)	
Saber da Formação Profissional: conjunto de saberes transmitido durante o processo de formação inicial ou continuado	
Todos	

12-Durante a sua formação inicial, foram abordados autores como Paulo Freire que visam o trabalho interdisciplinar, assim como a prática pedagógica reflexiva?

Sim	
Não	
Talvez	

13-Você compreende o que é a interdisciplinaridade?

Sim	
Não	
Talvez	
Às vezes	

14-Em sua prática docente, você objetiva integrar os conteúdos da sua disciplina?

Concordo totalmente	
Concordo	
Discordo totalmente	
Discordo	

15-Ao analisar reflexivamente a sua prática cotidiana, você procura integrar um conhecimento novo através de:

Planejamento coletivo	
Socialização de atividades	
Blogs na internet	
Uso de tecnologias	
Outros	
Não há reflexão da minha prática docente	

Obs.: Se marcou Outros, cite:-

16-O Currículo Mínimo é o documento referencial a todas as escolas da rede pública estadual do estado do Rio de Janeiro que estabelece as competências e habilidades a serem desenvolvidas com os educandos. Há no Currículo Mínimo, propostas de práticas educacionais que visam à construção de uma escola e de um ensino de qualidade. Em sua prática cotidiana e de acordo com o Currículo Mínimo, você visa:

O Ensino Interdisciplinar	
A contextualização	
A utilização de novas mídias no ensino	
A formação continuada	
A incorporação de projetos e temáticas transversais	
A participação em projetos pedagógicos	
O trabalho integrado com outras disciplinas de sua área de conhecimento	
Outros	

Obs.; Se marcou OUTROS, cite:-

17-Você realiza o seu planejamento conjuntamente com outros professores e procura trabalhar em grupo com outros professores da mesma área?

Sim	
Não	
Às vezes	
Nunca	

18 – Os projetos de práticas interdisciplinares são necessários e facilitadores para a formação dos educandos, pois objetivam unir os conhecimentos, ora compartimentados, dialogando entre si. Você:

Concorda totalmente	
Concorda	
Discorda totalmente	
Discorda	

19-Em sua escola é comum o trabalho com práticas interdisciplinares:

()cotidianamente () às vezes () somente para trabalhar temas transversais ()nunca

20- O Projeto Político Pedagógico é a ferramenta que dá identidade a escola em sua dimensão pedagógica para definir e organizar as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem. Você conhece e já teve acesso ao PPP de sua escola?

Sim	
Não	
Algumas vezes	

21- Comente sobre como você trabalha com práticas interdisciplinares e inovadoras:

22- No seu cotidiano, o que falta para que o seu trabalho seja compartilhado com outras disciplinas?

APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA INDIVIDUAL

-Qual é a sua visão sobre práticas interdisciplinares?

-Quais ações são desenvolvidas na escola onde atua que levam às práticas interdisciplinares?

-O PPP de sua escola é vivenciado cotidianamente?

-Quais os desafios apresentados?