



*Desafios de uma sociedade
digital nos Sistemas Produtivos e
na Educação*



Itinerário Formativo Interdisciplinar: reflexões sobre a prática docente em tempos de pandemia

Jinlova de Oliveira Pantaleão¹

Resumo – Este artigo traz o recorte de uma pesquisa em andamento, num momento em que a Educação se reinventa – a pandemia do novo coronavírus, a Covid-19 – e passa a consolidar o uso das tecnologias como importante ferramenta de comunicação para a escola. A pesquisa tem como objetivo investigar demandas formativas de docentes para a implementação de práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfatizando a formação continuada do professor e o trabalho interdisciplinar realizado no âmbito das escolas. Essa discussão sobre as práticas interdisciplinares e a formação de professores não é recente, contudo, vincular esses dois fatores numa sociedade digital é uma questão que oferece possibilidades de reflexão e análise.

Palavras-chave: Formação do professor; Práticas Interdisciplinares; Necessidades Formativas.

Abstract – This article presents an outline of an ongoing research, at a time when Education is reinventing itself – the pandemic of the new coronavirus, Covid-19 – and starts to consolidate the use of technologies as an important communication tool for the school. The research aims to investigate teachers' training demands for the implementation of interdisciplinary practices in the early years of elementary school, emphasizing the continuing education of the teacher and the interdisciplinary work carried out within schools. This discussion about interdisciplinary practices and the same in teacher education is not recent, however, linking these two factors in a digital society is an issue that still offers several possibilities for reflection and analysis.

Keywords: Teacher Training; Interdisciplinary Practice; Training Needs.

¹ PUC-SP - jinlovaop@hotmail.com

1. Introdução

Sou professora de Artes e nessa trajetória docente sempre me incomodou o que chamo de fragmentação do Currículo, no tocante à organização da carga horária semanal das turmas – como é organizado o horário das aulas, a distribuição das disciplinas na “grade curricular”, a organização dos tempos e dos espaços escolares. Por exemplo, numa turma de 6º ano, logo na segunda-feira, ter um horário com Matemática na primeira aula, Ciências na segunda, Educação Física na terceira, Artes na quarta aula e as duas últimas aulas com História e Geografia.

A cada 50 minutos toca um sinal, avisando que acabou o tempo daquela aula e deve-se iniciar a outra. Como as disciplinas não se “conversam”, é um tal de terminar uma aula e começar a outra, totalmente desconectadas, muitas vezes fazendo com que o aprendizado fique sem sentido para os alunos. Temos, também, o fato de os espaços físicos não serem adequados, permanecendo aquele modelo do século XIX – carteiras enfileiradas, giz e lousa, além da organização dos tempos e dos espaços escolares. Essa é a razão de procurar um mestrado profissional, para refletir e aprimorar conhecimentos e, então, desenvolver práticas de interdisciplinaridade.

Em 33 anos de atividade docente nas redes de ensino do Estado e do Município de São Paulo, sendo 20 anos na direção de escola estadual, já presenciei a tentativa de implementação de muitas propostas e o que se percebe, muitas vezes, é uma distância entre aquilo que ditam as propostas oficiais e o que realmente acontece no interior da instituição escolar.

No entanto, hoje, tendo em vista o momento único que estamos vivenciando por conta da pandemia do novo coronavírus, a Covid-19, vivemos também a distância física, passamos por um momento de quarentena, com distanciamento e isolamento social, que inicialmente acreditava durar por aproximadamente 30 dias, e já se estende por cinco meses, com uma previsão de flexibilização gradativa em breve, mas a previsão de um retorno gradual no mês de agosto não se concretizou.

Esta situação de quarentena e isolamento social me levou a uma mudança brusca nas minhas práticas enquanto diretora de uma escola estadual de anos iniciais, com *home office*, plantões semanais, exigindo de mim e de toda a equipe da escola um domínio maior de aplicativos e plataformas tecnológicas, que até então não faziam parte do nosso cotidiano.

Sinto diariamente os anseios das professoras quanto às aulas online, a preocupação com a aprendizagem dos alunos e as dúvidas e as incertezas quanto ao futuro. Quanto tempo ainda vamos ficar afastados? Como será nossa rotina quando houver retorno às aulas? Por conta das atividades online, também fiquei me perguntando até que ponto o professor faz falta?

Hoje, com a suspensão das aulas presenciais, nossos alunos estão sendo assistidos em casa, por seus pais, avós ou alguém da casa que possa tentar auxiliá-los em suas lições, mas que nem sempre conseguem ter êxito por conta da falta de tempo e da ausência de metodologia para docência, que compete ao professor.

Entendo que o professor faz falta sim, e nesse momento de suspensão de aulas, as atividades online ou remotas são um complemento, e não substituem a atuação do professor e da escola como local de convivência com grupos de aprendizagem. Com o distanciamento social fomos obrigados a desenvolver habilidades do mundo digital e a capacidade de aprender e ensinar à distância.

A quarentena está privando nossas crianças de conviver em grupos. Nesse contexto, percebi a necessidade emergente de reordenar novas maneiras de

ensinar, com a perda da convivência diária presencial e sentindo uma agonia com as lacunas afetivas.

Penso que a escola “física” faz falta, a convivência faz falta; convivência entre os alunos-alunos e alunos-professores, onde o professor exerce um papel importante na vida dos alunos, para além dos conteúdos. As professoras estão preocupadas com o retorno às aulas presenciais, além dos cuidados com a prevenção do contágio, e até que ponto conseguirão superar as defasagens de aprendizagem dos alunos.

Eu me preocupo com as perdas emocionais: em como vamos lidar com os lutos destes alunos e professoras? Como vamos enfrentar as perdas de pessoas, do emprego, do trabalho que estas pessoas sofreram nesse período tentando lutar pela sobrevivência? É certo que a turbulência traz novas exigências e não podemos ficar sentados à beira do caminho, é preciso seguir em frente, mesmo com tantas dúvidas e incertezas.

Outra questão que merece igual atenção é a discussão que se realiza nos momentos de formação continuada docente, acerca da natureza do trabalho interdisciplinar – seja na formação inicial, ainda na graduação; seja na formação continuada institucionalizada quando promovida pelos órgãos centrais da Secretaria de Educação; ou, ainda, no processo de formação que ocorre no âmbito da unidade escolar – nos momentos assim destinados, como é o caso das Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), das reuniões pedagógicas ou nos momentos forjados pela prática. De qualquer forma, esses momentos e espaços diferenciados de formação continuada docente podem influenciar o discurso e a prática do professor quando se busca pela realização de um trabalho interdisciplinar.

Diante do exposto, a pesquisa propõe como objetivo geral: **investigar quais são as demandas formativas docentes para a implementação de práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. E como objetivos específicos: identificar quais são as práticas dos professores acerca do trabalho interdisciplinar; identificar quais são as dificuldades dos professores para desenvolverem práticas interdisciplinares em suas salas de aula; e identificar o que é necessário para a implementação dessas práticas.

2. Referencial Teórico

A prática da interdisciplinaridade surgiu na segunda metade do século passado, impulsionada pelos movimentos estudantis na Europa que, dentre outras coisas, reivindicavam um ensino mais sintonizado com as questões sociais, políticas e econômicas. Por esse tempo, a interdisciplinaridade chegou ao Brasil e passou a influenciar a antiga Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 5.692/71).

No campo da Ciência, a interdisciplinaridade “corresponde à necessidade de superar a visão fragmentada do conhecimento”, sendo que a direção do processo interdisciplinar não pode e nem deve ser de responsabilidade de nenhuma ciência em particular, na qual “[...] converter a interdisciplinaridade numa Ciência das Ciências seria transformá-la numa nova ciência, com as ambições e preconceitos de ciência soberana; seria convertê-la numa transdisciplinaridade, explica Fazenda (2011, p. 31), pois, “A real interdisciplinaridade é antes uma questão de atitude supõe uma postura única diante dos fatos a serem analisados,

mas não significa que pretenda impor-se, desprezando suas particularidades” (p. 59).

No trabalho empreendido diariamente na escola, seja como professora ou como diretora, percebo a resistência de alguns professores expressa na falta de disposição para utilizar as mídias digitais em sala de aula e um relativo desconhecimento do trabalho interdisciplinar desenvolvido por outros professores ou outras instituições.

Fazenda (1994, p. 86-87) explica que:

Numa sala de aula interdisciplinar, a autoridade é conquistada, enquanto na outra é simplesmente outorgada. Numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância, pela humildade; a solidão, pela cooperação; a especialização, pela generalidade; o grupo homogêneo, pelo heterogêneo; reprodução, pela produção do conhecimento [...] Numa sala de aula interdisciplinar, todos se percebem e gradativamente se tornam parceiros e, nela, a interdisciplinaridade pode ser aprendida e pode ser ensinada, o que pressupõe um ato de perceber-se interdisciplinar.[...] Outra característica observada é que o projeto interdisciplinar surge às vezes de um que já possui desenvolvida a atitude interdisciplinar e se contamina para os outros e para o grupo.[...] Para a realização de um projeto interdisciplinar existe a necessidade de um inicial que seja suficiente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam o desejo de fazer parte dele (FAZENDA, 1994, p. 86-87).

Uma questão preocupante é quando os professores assimilam um discurso, seja de inovação, qualidade ou trabalho coletivo, desprovido de qualquer significado sobre a prática. O que pode acontecer nos momentos de formação – inicial ou continuada – quando estes repercutem, muitas vezes, somente no âmbito do discurso, sem que a prática seja realmente revista ou alterada. Dessa forma, é preciso ir para além do discurso para compreender como se dá, de fato, a implementação de propostas no âmbito da educação formal e como os aspectos ligados a essa formação do professor viabilizam (ou não) a concretização de tais aspirações, especialmente voltadas à interdisciplinaridade.

Entendemos por atitude interdisciplinar, uma atitude diante de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera ante os atos consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo - ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo-atitude de humildade diante da limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes, atitude de desafio – desafio perante o novo, desafio em redimensionar o velho – atitude de envolvimento (FAZENDA, 1994, p. 82).

Não se pode negar a centralidade do professor no processo educativo, sendo que este, por vezes, acaba tratado como referente passivo diante de processos de ensino ou, ainda, se deixa apanhar pelas “ideias da moda” em lugar de uma análise rigorosa do trabalho que realiza e de sua profissão (NOVOA, 1995). Essas indagações me levam a questionar: como a formação continuada pode

contribuir para a construção das práticas interdisciplinares no contexto da prática docente?

De acordo com Morin (2007), para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, faz-se necessária uma “reforma do pensamento”, que é paradigmática e essencial para organizar o conhecimento. Pensando na educação do futuro, há uma inadequação cada vez mais ampla com os saberes divididos e compartimentados e as demandas das realidades cada vez mais globais e multidimensionais.

É necessário que o conhecimento seja significativo, fazendo-se necessária contextualizá-lo, não tratando as informações de forma isolada; seja global, relacionando o todo e as partes [...] considerando ser impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tampouco conhecer o todo sem conhecer as partes [...]. Assim tornando o conhecimento multidimensional e, por fim, complexo, significando para Morin, a união entre a unidade e a multiplicidade (PASCAL apud MORIN, 2007, p. 37-38).

Por isso, permite abordar um tema como um todo (em sua relação com as partes) e com as disciplinas que a compõe. Integrar diferentes áreas de ensino é um desafio que viabiliza o diálogo crítico e criativo e a criação de novos conhecimentos integrados, que poderão estimular o aluno a se socializar, interagir, buscar construir seu ensino-aprendizagem de forma espontânea e autônoma.

Uma estratégia que favorece a interdisciplinaridade e a criação de sentidos é o trabalho com projetos didáticos. Outra estratégia é a cumplicidade, um professor também precisa de outro professor, que o oriente e ajude. A cooperação e a cumplicidade são os macetes mais eficazes à formação inicial e/ou continuada dos professores, seja ela num trabalho interdisciplinar ou dentro da mesma disciplina. Muito se fala sobre a formação dos professores, em suas diferentes vertentes e sobre as dificuldades nelas enfrentadas, mas em meio a tantos discursos proeminentes, ficam implícitas algumas dúvidas: quem e como se forma o formador?

Lembrando que esse posicionamento de segurança não se faz sozinho e não é fruto do livre arbítrio, mas das relações e dos atravessamentos com ideias, experiências, objetos, lugares e tempos. O dever do professor cosmopolita não depende da necessidade de que algo aconteça, mas das ações e das relações escolhidas no momento que se busca a inovação.

3.Método

Esse estudo segue uma abordagem qualitativa ao abordar a formação continuada do professor na escola, nos meses de abril e maio de 2020, nas Atividades de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPCs), realizadas em uma escola estadual de São Paulo, de anos iniciais, situada no município de Guarulhos, com 19 professoras polivalentes, três professores especialistas, uma professora coordenadora pedagógica e uma vice-diretora.

Os alunos dos anos iniciais estão na faixa etária de 6 a 10 anos, respectivamente de 1º ao 5º ano, sendo que: 80% deles possuem computador e 50% têm acesso à Internet; 20% moram de aluguel, 20% casa própria e 10% em casa de parentes; moram em residências de dois a três cômodos; a renda familiar

é de até 1.000 reais, sendo que 10% dos pais (ou responsáveis) estão desempregados. Essas crianças não têm o hábito de viajar e aproximadamente 40% delas não conhecem a capital do Estado; 55% não têm o hábito de ler livros; e 25% destas famílias dependem de programas do bolsa família e alimentação, repassados pelo Governo Federal.

Para essa investigação, foi aplicado um questionário aos professores, com uma breve explicação do tema, dos objetivos da investigação e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Inicialmente abordou pontos para o perfil dos participantes da pesquisa, como: experiência docente, formação docente, tempo de atuação no magistério e acúmulo de cargos.

Uma segunda parte do questionário trouxe as cinco questões pertinentes à interdisciplinaridade e que são focos deste artigo – o entendimento dos participantes sobre o conceito de interdisciplinaridade; a utilização de práticas interdisciplinares em sala de aula; as dificuldades que o participante enfrenta para desenvolver práticas interdisciplinares em suas aulas e apontamentos sobre esse tema; as contribuições da formação continuada, na escola, para desenvolver práticas interdisciplinares; e a pré-disposição dos participantes em mudar suas práticas em sala de aula, incluindo projetos interdisciplinares.

4. Resultado e Discussão

Na discussão que se pauta neste artigo, decorrente das informações produzidas com a aplicação de um questionário aos professores enfatizando cinco aspectos do trabalho interdisciplinar na escola, optou-se por explorar o que os professores apresentam como conceito de interdisciplinaridade e as contribuições da formação continuada na escola para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares .

Os enunciados dos professores, em relação ao conceito, revelam uma variação que vai de um conceito mais direto – a “relação entre disciplinas” – para conceitos que enfatizam o conhecimento e a prática docente. Um entendimento bastante sucinto e recorrente nas respostas é definir a interdisciplinaridade como uma ‘relação entre disciplinas’. As respostas de 13 professores sinalizam essa articulação entre disciplinas:

Conteúdo comum a mais de uma disciplina (P₁).

A junção de várias disciplinas (P₂).

Interação entre duas ou mais disciplinas (P₃).

Mesclar as disciplinas entre si (P₄).

Relacionamento entre as disciplinas (P₅).

A conexão entre as disciplinas (P₆).

Ligação entre duas ou mais disciplinas (P₇).

Relação entre várias disciplinas, uma interligada com a outra (P₈).

Entendo que é processo de ligação entre as disciplinas (P₉).

Quando as disciplinas se relacionam (P₁₀).

Integração dos conteúdos de diferentes disciplinas (P₁₁).

‘Interdisciplinar’, que tem, como conceito, o que é um comum a duas ou a mais disciplinas. Diz respeito ao processo de ligação entre as disciplinas (P₁₂).

Trabalhar com duas ou mais disciplinas sobre o mesmo tema, cada uma na sua especificidade (P₁₃).

A interdisciplinaridade oferece uma nova postura diante do conhecimento, uma mudança de atitude em busca do contexto do conhecimento, em busca do ser como pessoa integral. Ela visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas.

Nesse sentido, Fazenda (2011) pontua que a interdisciplinaridade depende de uma ação em relação ao conhecimento, que possibilite a elaboração de novos métodos e conteúdos. Considera a interdisciplinaridade como a união dos saberes, contrapondo-se ao isolamento do conhecimento, o qual remete a uma especialização excessiva.

É propor a interação entre conhecimento racional e o conhecimento sensível, através da relação entre saberes diferentes, mas que são fundamentais para o sentido da vida. Este movimento de interação pode ser bem observado no processo de construção e desenvolvimento dentro das ciências e do ensino das ciências, pois são dois campos distintos onde a interdisciplinaridade se faz muito presente. Outro exemplo de onde ele pode ser observado são nas escolas, onde cada vez mais as disciplinas trabalham de maneira integrada (P₁₄).

Basicamente é interação das disciplinas/eixos temáticos, que reúnem diversos campos do conhecimento, auxiliando na construção do saber (P₁₅).

Interação e integração entre diferentes saberes e áreas do indissociáveis na produção de sentido da vida ((P₁₆).

Quando juntamos as disciplinas para tornar o ensino mais dinâmico e significativo. Geralmente realizado por meio de projetos envolvendo mais de uma área do conhecimento (P₁₇).

É uma forma de ensinar que leva em consideração a construção do conhecimento pelo aluno que aprende de uma forma globalizada, ligando várias áreas do conhecimento em uma única proposta (P₁₈).

Fazenda (2011, p. 73) destaca, ainda, a importância de se trabalhar de forma interdisciplinar como uma atitude de troca, de ação conjunta entre professores e estudantes na qual essa reciprocidade “entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência, visa um enriquecimento mútuo”.

No Brasil, a partir da LDB nº 5692/71, a presença da interdisciplinaridade no cenário educacional nacional tem se tornado mais presente, o que é reforçado com a nova LDB nº 9394/96 e os parâmetros curriculares nacionais e, mais atualmente, com a Base Nacional Comum Curricular. Além da sua grande influência na legislação e nas propostas curriculares, a interdisciplinaridade tornou-se cada vez mais presente no discurso dos professores, e também em suas práticas.

As respostas à questão que se refere ao objetivo de identificar as contribuições da formação continuada na escola, com foco em desenvolver práticas interdisciplinares, apontam que a maioria dos participantes – 53,8% – considera que os momentos de ATPCs possam contribuir para aprimorar as práticas interdisciplinares, seguido de 34,6% dos participantes que afirmam sempre contribuir e, apenas 11,5% consideram que raramente contribui.

5. Considerações Finais

Estudar as demandas formativas de docentes para a implementação de práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfatizando a formação continuada do professor e o trabalho interdisciplinar realizado no âmbito das escolas, requer analisar diferentes aspectos pedagógicos do dia a dia de uma escola e as relações que perpassam pela comunidade escolar.

Na escola em estudo, há semanalmente uma reunião da equipe gestora, composta por mim (pesquisadora iniciante e autora desse estudo), a vice-diretora e a professora de Coordenação Pedagógica, em conjunto com as professoras, intitulada Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), momento de discussão com foco nas ações pedagógicas.

Recentemente, na semana de planejamento, discutimos sobre avaliação bimestral dos alunos, mas também como cada professora estava se sentindo nesta fase de distanciamento social com aulas remotas e como vamos organizar o retorno das aulas presenciais. Foi uma conversa que gerou ideias de adequação dos espaços da escola, com aquisição de brinquedos permanentes para o pátio, a realização de grande festa, com muita música, lanche com cachorro quente, que as crianças adoram, e com a participação de toda comunidade escolar.

As professoras compartilham que estão ansiosas para o retorno às aulas presenciais, e seus alunos também. Neste momento de pandemia e distanciamento social, eu e toda equipe estamos percebendo a complexidade das estruturas sociais, a instabilidade e as mudanças constantes nas ações pedagógicas, nos conduzindo à reflexão permanente quanto aos novos valores culturais. Nada será como antes; o mundo mudou e nós também mudamos.

Uma prática docente interdisciplinar implica na articulação de ações disciplinares que buscam um interesse comum. Dessa forma, a interdisciplinaridade só será eficaz se for uma maneira eficiente de se atingir metas educacionais previamente estabelecidas pelos autores da unidade escolar.

Para Fazenda (2011, p. 48-49) o exercício da interdisciplinaridade deve implicar simultaneamente numa transformação profunda da pedagogia, um novo tipo de formação de professores e um novo jeito de ensinar: “Passa-se de uma relação pedagógica baseada na transmissão do saber de uma disciplina ou matéria, que se estabelece segundo um modelo hierárquico linear, a uma relação pedagógica dialógica na qual a posição de um é a posição de todos”. Nesses termos, o professor passa a ser o atuante, o crítico, o animador por excelência.

6.Referências

- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. 11. Campinas, SP, Editora Papirus, 2003 (1994).
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo, Editora Cortez, 2007
- NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora (Col. Ciências da Educação), 1995.