

# POSSIBILIDADES E LIMITES NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA COLABORATIVA DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

## *POSSIBILITIES AND LIMITS IN THE IMPLEMENTATION OF A COLLABORATIVE PROPOSAL FOR CURRICULUM INTEGRATION IN BASIC EDUCATION*

Jardel Antonio Guidolin<sup>I</sup> 

Luciana Bagolin Zambon<sup>II</sup> 

<sup>I</sup> Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil. Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional. E-mail: jardel.jag@gmail.com

<sup>II</sup> Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, RS, Brasil. Doutora em Educação. E-mail: luzambon@gmail.com

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo apresentar e discutir parte dos resultados de uma pesquisa que buscou investigar as possibilidades e os limites no processo de construção e de implementação de uma proposta colaborativa de integração curricular, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, em uma escola estadual de educação básica. Para isso, foi elaborado e implementado, de forma colaborativa entre os educadores e gestão escolar, um projeto interdisciplinar de ensino baseado numa temática motivadora oriunda das discussões entre os envolvidos na proposta de ação. A metodologia qualitativa foi a utilizada para orientar a pesquisa, bem como a construção, coleta e análise de informações, mediante questionários e observações. A partir da análise dos resultados, pode-se afirmar que as práticas interdisciplinares podem se efetivar nas escolas e possibilitar contribuições significativas em termos de interação entre estudantes, educadores e gestão. Contudo, a efetivação de práticas colaborativas derivou muito mais da iniciativa e organização entre os próprios docentes e gestão escolar do que das condições de trabalho encontradas no sistema. Assim, para o planejamento e a implementação das atividades colaborativas na escola se fez necessário uma gestão ancorada nos princípios norteadores da gestão democrática onde a participação e o clima organizacional sejam fomento de todo o processo, desde o planejamento até a execução das ações.

**Palavras-chave:** Atividades colaborativas. Integração Curricular. Interdisciplinaridade. Gestão democrática.

**Abstract:** This article aims to present and discuss part of the results of a research that sought to investigate the possibilities and limits in the process of construction and implementation of a collaborative proposal for curriculum integration, from an interdisciplinary perspective, in a state school of basic education. To this end, an interdisciplinary teaching project based on a motivating theme derived from discussions among those involved in the proposed action was developed and implemented collaboratively among

DOI: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v19i39.908>

Submissão: 19-10-2022

Aceite: 21-11-2022



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

educators and school management. The qualitative methodology was used to guide the research, as well as the construction, collection, and analysis of information through questionnaires and observations. From the analysis of the results, it can be affirmed that the interdisciplinary practices can be effective in schools and enable significant contributions in terms of interaction between students, educators and management. However, the effectiveness of collaborative practices derived much more from the initiative and organization between the teachers themselves and school management than from the working conditions found in the system. Thus, for the planning and implementation of collaborative activities at school, it was necessary to have a management anchored in the guiding principles of democratic management, where participation and the organizational climate are fostered throughout the process, from planning to the implementation of actions.

**Keywords:** Collaborative activities. Curricular integration. Interdisciplinarity. Democratic Management.

## Introdução

São largamente difundidas as discussões a respeito das possibilidades das práticas educativas colaborativas com o pressuposto de que a interdisciplinaridade se apresenta como uma possibilidade de engajamento coletivo nas escolas, favorecendo a participação efetiva de todos os integrantes das ações e contribuindo para a efetivação da aprendizagem e do desenvolvimento integral dos educandos (FAZENDA, 1999; THIESEN, 2008; LAVAQUI; BATISTA, 2007 e AUGUSTO; CALDEIRA, 2007).

Porém, na tradição da organização dos espaços e tempos escolares e do trabalho docente, cada professor ainda está alocado para trabalhar isoladamente em uma turma, ministrando aulas da sua área disciplinar de formação, com poucas oportunidades para diálogos e trocas com seus pares. Assim, apesar de avanços teóricos sobre a temática, são poucos os trabalhos com descrições de experiências práticas, que sinalizem caminhos efetivos de planejamento e implementação de ações pautadas nesses princípios de integração curricular, a partir de práticas colaborativas e interdisciplinares.

Além disso, estudos apontam que o vínculo com mais de uma escola, a falta de tempo para o planejamento coletivo e a dificuldade de encontro com seus pares são condicionantes para que o trabalho colaborativo se concretize nas instituições de ensino (AUGUSTO; CALDEIRA, 2007).

Sendo assim, as inquietações acerca da implementação de práticas colaborativas com vistas à interdisciplinaridade fomentaram o desenvolvimento das ações da pesquisa realizadas em uma escola pública de educação básica, da rede estadual do Rio Grande do Sul, relatadas neste artigo.

O estudo envolveu o processo de construção, planejamento, implementação e avaliação de uma proposta de integração curricular e buscou responder o seguinte problema de pesquisa:

*Quais as possibilidades e os limites observados no processo de construção e de implementação de uma proposta colaborativa de integração curricular, a partir de uma perspectiva interdisciplinar?*

Neste artigo, em particular, apresentamos e discutimos uma parte dos resultados da pesquisa mais ampla, com objetivo de relatar e avaliar os resultados obtidos na sistematização de um processo colaborativo de construção e implementação de uma proposta de integração curricular na educação básica.

Para tanto, apresentamos inicialmente os pressupostos teóricos que orientaram a pesquisa e que defendem as práticas colaborativas e interdisciplinares como possibilidade de integração curricular na escola básica, bem como a necessária inter-relação entre a interdisciplinaridade e a gestão, já que a interdisciplinaridade fomenta ações pautadas no diálogo, na participação, na colaboração e no clima organizacional, princípios norteadores da gestão democrática.

## **A interdisciplinaridade e as ações colaborativas**

A interdisciplinaridade, segundo Fazenda (2002), surgiu na década de 1960, na Europa, com o objetivo de aproximar os conhecimentos trabalhados nas escolas com as situações cotidianas vivenciadas pelos educandos, buscando superar a fragmentação nos processos de produção e socialização do conhecimento.

Conforme Perez (2018), “a produção brasileira sobre interdisciplinaridade é vasta e tem duas referências centrais: Hilton Japiassu e Ivani Fazenda - ambos influenciado pelo filósofo francês Georges Gusdorf” (PEREZ, 2018, p. 457).

Para Thiesen (2008), as discussões acerca da interdisciplinaridade têm se dado basicamente por dois enfoques: “o epistemológico e o pedagógico, ambos abarcando conceitos diversos e muitas vezes complementares”. O primeiro enfoque toma como base de estudos “o conhecimento em seus aspectos de produção, a reconstrução e socialização, a ciência e seus paradigmas, e o método da mediação entre o sujeito e a realidade” (THIESEN, 2008, p. 3). Já o segundo enfoque é mais centrado no campo educacional pois, “discutem-se fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar” (THIESEN, 2008, p. 3).

De qualquer modo, independente do enfoque, é central o entendimento defendido por Perez (2018) para quem a interdisciplinaridade vai além da “unificação das disciplinas: ela passa por mudanças de comportamento em relação ao conhecimento” (PEREZ, 2018, p. 466), o que pressupõe que, dentro de uma perspectiva pedagógica ancorada na interdisciplinaridade, é inevitável que se assumam uma perspectiva epistemológica coerente.

Uma prática ancorada na interdisciplinaridade pode possibilitar novas formas de envolvimento entre os docentes nos estabelecimentos de ensino e estímulo aos educadores e aos educandos no processo de ensino e aprendizagem. Essa prática proporciona a compreensão de fenômenos naturais e sociais, a partir de saberes oriundos de diferentes áreas do conhecimento. Permite, assim, uma compreensão mais ampla e aprofundada desses fenômenos, a partir da integração entre conhecimentos de diferentes áreas. Nas palavras de Thiesen (2008), a interdisciplinaridade se destaca como uma tendência “que emerge na perspectiva da dialogicidade

e da integração das ciências e do conhecimento, vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes” (THIESEN, 2008, p. 3).

Os autores Maslowski e Grzibowski (2012) mencionam que a interdisciplinaridade se caracteriza por ser

a articulação do todo com as partes; é sempre a articulação dos meios com os fins; é sempre em função da prática, do agir. O saber solto, digo o saber pelo saber, fora do contexto, fica petrificado, esquematizado, volatizado; precisa sempre ser conduzido pela força interna de sua intencionalidade; a prática do conhecimento só pode dar-se como construção dos objetos pelo conhecimento; é fundamentalmente prática de pesquisa; aprender é, pois, pesquisar para construir; constrói-se pesquisando. (MASLOWSKI; GRZIBOWSKI, 2012, p. 18).

A interdisciplinaridade não possui uma prática pedagógica anteriormente definida, sendo propostas de interação que necessitam de estratégias previamente pensadas, em prol de alcançar os objetivos propostos. Segundo Gomes (2013), não se encontram modelos prontos para a interdisciplinaridade, mas indicadores de como fazer o diálogo entre as áreas do conhecimento, respeitando as especificidades de cada área disciplinar.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) a interdisciplinaridade é compreendida como sendo uma “abordagem teórico-metodológica” que tem como característica principal o “trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento” (BRASIL, 2013, p. 184), na busca da transversalidade. Ou seja, a organização das atividades didáticas em temáticas integradoras. Nesse sentido, as Diretrizes mencionam que:

A interdisciplinaridade é, portanto, uma abordagem que facilita o exercício da transversalidade, constituindo-se em caminhos facilitadores da integração do processo formativo dos estudantes, pois ainda permite a sua participação na escolha dos temas prioritários. A interdisciplinaridade e a transversalidade complementam-se, ambas rejeitando a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado (BRASIL, 2013, p. 184).

A interdisciplinaridade pode se apresentar como uma possibilidade de aflorar as práticas colaborativas na busca da articulação entre as diferentes áreas do conhecimento nos diferentes níveis de ensino. A ação colaborativa é de suma importância para a efetivação de práticas interdisciplinares, pois, como mencionam Gattás e Furegato (2007), “a necessidade de integração é um momento anterior à interdisciplinaridade” (GATTÁS; FUREGATO, 2007, p. 87).

Nas práticas colaborativas as ações individuais de cada professor são valorizadas na construção de um projeto escolar que permeia de forma “dialógica entre o individual e o coletivo” na efetivação de uma gestão escolar democrática (FERREIRA, 2009). Nesse mesmo sentido, Abreu e Moura (2014, p. 411) destacam que as práticas voltadas ao trabalho colaborativo proporcionam e valorizam o diálogo entre os docentes, onde cada professor pode explanar suas opiniões e contribuir com diferentes pontos de vista.

A organização escolar, ancorada na gestão democrática, enfatiza a interdisciplinaridade como sendo uma metodologia que situa o professor como educador comprometido com o projeto pedagógico escolar e destaca a necessidade de abertura nas instituições de ensino para a implementação de experiências inovadoras (FERREIRA; AGUIAR, 2011). A ação pedagógica

cuja a metodologia é ancorada na integração entre as disciplinas se destaca na escola como sendo uma prática que possibilita o diálogo e a participação dos envolvidos nas ações. Nessa mesma direção, Damiani (2008) menciona que o trabalho colaborativo nas escolas permite aflorar “valores como o compartilhamento e a solidariedade” que foram aos poucos sendo deixados de lado na sociedade atual. Também Ferreira e Aguiar (2011) defendem a relevância das ações interdisciplinares no fomento do trabalho em equipe.

Defende-se, então, que a organização educacional nos estabelecimentos de ensino, alicerçados na gestão democrática, deve enfatizar alguns princípios como: “a interdisciplinaridade como metodologia que situa o professor como educador comprometido com o projeto pedagógico” e “a necessária abertura de espaços institucionais para a implementação de experiências inovadoras, para o espírito científico criador e para a livre expressão da pluralidade” (FERREIRA; AGUIAR, 2011, p. 168).

Essa mesma perspectiva é defendida por Fazenda (1999) quando descreve que

São muito poucas as instituições educacionais que acolhem o professor comprometido, que valorizam seu trabalho, propiciando também a infra-estrutura necessária para sua execução. Nessas poucas instituições encontramos sempre um *germe* de projetos interdisciplinares de ensino, em que a *tônica é o diálogo*, e a marca, *o encontro*, a *reciprocidade*. São “nichos” onde o professor bem sucedido pode se ancorar. São terrenos férteis, onde a semente da interdisciplinaridade poderá vingar, crescer e dar frutos (FAZENDA, 1999, p. 49).

As boas relações praticadas no interior das instituições de ensino são solo fértil para o desenvolvimento da afetividade nas ações docentes. Para tal, é necessário que o professor se sinta partícipe da escola, que seja acolhido e valorizado em seu espaço de trabalho, que tenha liberdade de ação nos planejamentos e efetivação de suas propostas. Essa perspectiva é defendida por Fazenda (1999) quando menciona

São muito poucas as instituições educacionais que acolhem o professor comprometido, que valorizam seu trabalho, propiciando também a infra-estrutura necessária para sua execução. Nessas poucas instituições encontramos sempre um *germe* de projetos interdisciplinares de ensino, em que a *tônica é o diálogo*, e a marca, *o encontro*, a *reciprocidade*. São “nichos” onde o professor bem sucedido pode se ancorar. São terrenos férteis, onde a semente da interdisciplinaridade poderá vingar, crescer e dar frutos (FAZENDA, 1999, p. 49).

Nesse sentido, se fazem necessárias estratégias pedagógicas coletivas que favoreçam a integração e a participação tanto dos estudantes quanto dos educadores, buscando, com isso, a superação das práticas educativas singulares que ainda estão presentes nas escolas.

Buscando contribuir com um exemplo prático de ação interdisciplinar para a educação básica, o presente trabalho relata o processo colaborativo de elaboração e implementação de uma atividade de integração curricular com vistas a interdisciplinaridade, caracterizado por apresentar as discussões e todo o processo colaborativo de ação-reflexão-ação que envolveu o planejamento, a implementação e a sistematização das ações. Na próxima seção, detalhamos como as informações foram construídas e analisadas para produção dos resultados.

## Metodologia

A pesquisa relatada neste trabalho foi baseada numa intervenção pedagógica, na forma de um projeto de ensino colaborativo, fundamentada nos princípios de integração curricular, a partir de uma temática motivadora “receita culinária de Pão de Ló”. A intervenção durou dois (2) meses, no ano letivo de 2021, teve a participação de sete (7) docentes e foi realizada em duas turmas, uma de Ensino Fundamental e outra de Ensino Médio, numa escola pública estadual de educação básica.

Esta pesquisa possui alguns elementos importantes: trata-se de uma pesquisa desenvolvida em uma escola pública de educação básica, na qual atua um dos autores. Desde o princípio, optou-se por um diálogo colaborativo com a escola e, mais especificamente, com os professores envolvidos com o trabalho. Buscou-se, portanto, em cada ação desenvolvida, mantermo-nos coerentes com os pressupostos teóricos que orientam nosso estudo: o trabalho colaborativo, a integração curricular e a perspectiva da interdisciplinaridade. Assim, além de ser uma pesquisa sobre a própria prática do pesquisador, também envolve o trabalho de outros professores da instituição, numa perspectiva colaborativa. Por tudo isso, a abordagem qualitativa se mostrou como mais coerente para orientar a pesquisa.

A escolha pela abordagem qualitativa se deu uma vez que esta possibilita ao pesquisador um campo mais amplo de contato com os sujeitos de pesquisa. Neste sentido, a construção de informações para a pesquisa dentro do enfoque qualitativo, “[...] consiste em obter as perspectivas e os pontos de vista dos participantes (suas emoções, prioridades, experiências, significados e outros aspectos dos sujeitos)” (SAMPLERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 35).

Para Tozoni-Reis (2010), a pesquisa qualitativa parte do pressuposto que, “na produção do conhecimento sobre os fenômenos humanos e sociais, interessa muito mais compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los” (TOZONI-REIS, 2010, p. 15). Nesse sentido, a compreensão de como se estabelecem os fatos é fator importante de análise para o pesquisador.

Segundo Ghedin e Franco (2011), o enfoque qualitativo permite “a compreensão do cotidiano como possibilidade de vivências únicas, impregnadas de sentido, realçando a esfera do intersubjetivo, da interação, da comunicação” e, ainda, “como espaço onde as mudanças podem ser pressentidas e anunciadas” (GHEDIN e FRANCO, 2011, p. 61). Sendo assim, o cotidiano passa a ser entendido como espaço onde os fenômenos ocorrem, ou seja, onde “os seres humanos constroem sua existência e se fazem transformadores das circunstâncias” (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 62).

Como instrumentos de construção e coleta de informações foram utilizados questionários aplicados durante o processo de pesquisa junto à gestão, docentes e discentes envolvidos, bem como fotografias, desenhos e observações das ações desenvolvidas.

Tais informações foram analisadas a partir da categorização, proposta por Bardin (2016). As categorias utilizadas para a análise das informações foram: as indicações sobre práticas colaborativas e interdisciplinares evidenciadas no PP e Regimento Escolar, a percepção dos professores em relação aos desafios e as possibilidades das ações colaborativas nas instituições de

ensino, a aceitação dos estudantes em relação às atividades realizadas, as relações com a gestão escolar democrática. Devido às limitações de espaço, vamos enfocar aqui a segunda categoria, referente à percepção dos docentes envolvidos.

## Resultados e discussões

Com base nas práticas docentes já realizadas na escola e na análise do questionário respondido pelos docentes no ano anterior (2020), iniciaram-se os primeiros passos para a construção da atividade colaborativa. Começamos a semear a ideia de uma ação colaborativa de planejamento e execução de uma prática pedagógica com caráter interdisciplinar. Entendemos que nas circunstâncias daquele contexto, o *germe* de um projeto com caráter interdisciplinar poderia se dar através da definição de uma temática comum escolhida por todos, com as atividades sistematizadas em um único material didático. Entendemos, ainda, naquele momento, que o diálogo e a participação colaborativa dos docentes seriam o *terreno fértil, para vingar, crescer e dar frutos a semente da interdisciplinaridade* (FAZENDA, 1999). Vale ressaltar que tais atividades se deram no período de distanciamento social imposto pela pandemia de Covid-19, no contexto do ensino remoto emergencial.

Para a realização das atividades de pesquisa os educadores foram convidados a elaborar um material didático colaborativo, com vistas à interdisciplinaridade, partindo de uma temática motivadora. A temática da receita de “Pão de Ló” foi escolhida durante uma reunião de planejamento da equipe docente e foi sugerida por um dos professores, com inspiração nas memórias da infância, e acolhida pelos demais educadores. O referido bolo muitas vezes foi degustado nas reuniões e confraternizações realizadas na escola e sua receita sempre era solicitada pelos colegas professores.

Todas as etapas de discussão, planejamento e efetivação das ações foram construídas e realizadas de forma colaborativa, num processo de ação-reflexão-ação. As disciplinas que participaram das atividades realizadas foram: Artes, Ciências, Matemática, Física, Química, Língua Espanhola, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Com base na temática escolhida pelos docentes, as propostas de atividades das disciplinas foram organizadas num material didático único e implementado nas duas turmas, no contexto do ensino remoto.

O material único foi sistematizando considerando as contribuições de todas as disciplinas participantes. A disciplina de Artes abordou uma receita ilustrativa e com base nas descrições do passo a passo do Pão de Ló criou uma história em quadrinhos. O professor de Ciências abordou as observações dos ingredientes, o estudo das misturas, os diferentes tipos de fermentos e as unidades de medida. A disciplina de Matemática abordou os sólidos geométricos utilizando como exemplos os diferentes tipos de forma e também realizou uma pesquisa de preços com os produtos descritos na receita. O professor de Física montou um cartaz com os diferentes tipos de fornos utilizados para assar os alimentos, destacou a função da resistência dos fornos atuais e calculou os gastos de energia durante o intervalo de tempo que o bolo ficou no forno. As disciplinas de Língua Espanhola e Língua Inglesa realizaram um resgate histórico sobre o Pão de Ló, sistematizaram a receita em blocos, realização a tradução dos ingredientes. A disciplina de

Língua Espanhola organizou uma exposição com os práticos típicos de alguns países que falam o espanhol.

Após isso, uma atividade prática colaborativa foi desenvolvida, já no contexto de retorno ao ensino presencial. Essa atividade prática foi realizada ao final das ações e foi o momento de encontro entre os estudantes das duas turmas e os professores envolvidos na proposta. Durante essa tarefa inúmeras discussões foram realizadas, os professores retomaram os conteúdos abordados no material didático elaborado e, de forma colaborativa com seus pares, explicaram o passo a passo da receita e a relação com os conteúdos. Tratou-se de um momento de construção e participação coletiva onde o diálogo foi o orientador de toda a ação.

No mesmo encontro, foi organizado um momento de discussão sobre as práticas realizadas e os participantes foram convidados a participar de uma atividade lúdica, envolvendo um bolo de isopor. Inicialmente, foi distribuído pelo professor pesquisador a cada docente colaborador um pedaço de bolo de isopor com o nome de sua respectiva disciplina. Para a diretora da escola foi dada uma fita representando a gestão e para uma estudante foi dado o suporte no qual o bolo foi apoiado, fazendo alusão a todos os educandos como sendo a centralidade de uma instituição escolar. A simbologia utilizada visou demonstrar a importância de cada participante da proposta colaborativa realizada e sinalizar que as ações interdisciplinares dependem da colaboração e participação de todos. Aos poucos, cada participante foi entregando os pedaços do bolo de isopor que lhes foram dispostos. O docente pesquisador tentou colocá-los no suporte entregue pela estudante, mas os pedaços todos saíram de seus lugares originais. Neste momento, foi realizado uma discussão alusiva à organização da atividade colaborativa na escola, mencionando o que foi necessário para que todas as ações fossem realizadas. Os pedaços do bolo foram organizados novamente e a diretora, de posse da fita entregue no início da atividade lúdica, as vice-diretoras e a supervisora foram convidadas para se deslocarem até a mesa. Todas juntas, representando a gestão escolar, fizeram um laço no entorno do bolo. A importância do apoio da gestão escolar durante o planejamento e desenvolvimento de atividades de cunho interdisciplinar foi apontada, destacando-se a necessidade do apoio da gestão no sentido de proporcionar os momentos de encontro, visto que muitos educadores trabalham em mais de uma instituição escolar ou em diferentes dias na mesma escola.

A partir da análise dos questionários respondidos pelos docentes envolvidos, bem como pelo diário elaborado ao longo de todo o processo, podemos avaliar como positiva a percepção dos professores quanto à atividade realizada.

Os docentes relataram como benefícios das atividades tanto aspectos interpessoais entre os professores, destacando *a união e a harmonia* entre os colegas, bem como questões pedagógicas, relacionadas com *o rompimento* com as aulas e atividades “tradicionais” e com a individualidade do trabalho docente, onde cada professor trabalha com sua disciplina de forma isolada. Identificamos também manifestações referentes aos benefícios da atividade para os estudantes, tornando possível a *ampliação da visão dos educandos* em relação a situações cotidianas. Por outro lado, foi também apontada a necessidade de desacomodação dos professores, já que o trabalho com uma temática motivadora exigiu dos docentes um planejamento diferenciado das ações propostas, conforme o relato abaixo:

A colaboração entre os professores foi muito significativa pois cada um pode organizar seu planejamento em conjunto com os demais professores o que gerou o movimento de sair da zona de conforto (P5).

Pelas respostas dos professores, percebemos que as atividades interdisciplinares entre os docentes foram consideradas muito relevante, pois além de fomentar momentos de parcerias e de trocas entre os professores, instigaram o planejamento e a execução de atividades de forma colaborativa, afastando-se, dessa forma, das práticas rotineiras existentes na escola. Essa perspectiva é defendida por Domingues, Toschi e De Oliveira (2000, p. 72) quando afirmam que as práticas interdisciplinares “podem possibilitar a reorganização das experiências dos agentes da escola, de forma que revejam suas práticas, discutam sobre o que ensinam e como ensinam”.

Para possibilitar que as atividades interdisciplinares aconteçam, os professores reconhecem como primordial a necessidade dos momentos de planejamento, pois a organização e implementação dessas práticas requerem um planejamento coletivo, exigindo a presença de todos os docentes participantes das ações, conforme mencionado abaixo:

A interdisciplinaridade poderia se efetivar através de reuniões pedagógicas onde os conteúdos de diferentes áreas poderiam ser propostos juntos (P4).

A organização das atividades de cunho interdisciplinar na opinião de três participantes permeia pelo planejamento coletivo apoiado pela gestão escolar, para que a escola proporcione momentos de discussão, de acordos e de organização das atividades propostas. Assim, percebe-se que foi fundamental o apoio da gestão escolar, na organização dos espaços para reuniões de planejamento, na disponibilidade de materiais e locais para a realização das atividades e na redistribuição dos horários de trabalho dos docentes.

Porém, não é possível ignorar a situação mais ampla do trabalho docente, pautada numa forma engessada de organização dos tempos e espaços escolares e com ampliação de vínculos empregatícios precários. Segundo Canário (2006), ao longo do tempo consagrou-se e naturalizou-se uma forma própria de organização da escola, baseada numa visão compartimentada dos tempos em períodos, dos espaços em salas de aula, dos agrupamentos de alunos por turmas e dos saberes por disciplinas. Essa *forma escolar*, referente à organização do tempo e espaços escolares, tornou-se hegemônica no modo de conceber a educação escolar. Sendo assim, para que as práticas interdisciplinares se efetivem nas escolas é necessário ir de encontro às características singulares que estão enraizadas nas instituições de ensino, onde cada professor ministra aula de uma disciplina, em uma turma, num determinado intervalo de tempo.

Nota-se que os professores consideram importante a realização de atividades interdisciplinares na escola e defendem que, para essas ações se efetivarem na prática, se fazem necessários espaços para o planejamento e trabalho colaborativo. Para isso, é preciso que a instituição de ensino fomente momentos para a organização, discussão e trocas de ideias entre os docentes. Para Augusto e Caldeira (2007), o passo inicial na elaboração de um trabalho à luz da interdisciplinaridade “é o cultivo de um saber interdisciplinar, isto é, de uma cultura geral ampla pelos docentes que pretendam desenvolver esse trabalho” (AUGUSTO; CALDEIRA, 2007, p. 150). Sendo assim, as reuniões de planejamento se apresentam como uma das condições para

a socialização dos conhecimentos entre os docentes que pretendem se lançar num caminho interdisciplinar.

A partir do questionário, percebemos que em momentos anteriores ao projeto, menos da metade dos professores já tinha participado de atividades interdisciplinares ou projetos de colaboração entre professores, enquanto a maior parte nunca tinha realizado atividades de cunho interdisciplinar ou projetos colaborativos nas escolas onde atuam. Os dois professores com experiência anterior relataram que a dificuldade para conseguir momentos de encontro com os demais colegas é um fator que dificulta a organização de práticas colaborativas, pois muitos docentes trabalham em mais de uma escola.

Quanto à avaliação da experiência interdisciplinar realizada pelos docentes na escola, verificou-se que todos os professores avaliaram positivamente as atividades, destacando na avaliação das ações o fomento da criticidade, a retomada de conceitos trabalhados em séries ou trimestres anteriores e a familiarização dos docentes com outros conteúdos.

Todos os professores responderam que as ações desenvolvidas na escola *trouxeram benefícios* para o seu desenvolvimento profissional. Mencionaram o fomento à pesquisa, a interação com os colegas, o trabalho em equipe e a aproximação entre as disciplinas como exemplos benéficos das atividades.

Sim, porque sempre precisamos pesquisar algo a mais para participar dos projetos (P1).

Houve benefícios para o desenvolvimento profissional, pois possibilitou não só a interação de conteúdos, mas também a interação entre as pessoas envolvidas no projeto. Estimulou o trabalho em equipe, eliminando barreiras entre disciplinas e entre pessoas (P2).

O “encontro” entre as pessoas ficou evidente nas descrições dos docentes. Essa perspectiva é defendida por Fazenda (2002, p. 86) ao destacar que a interdisciplinaridade advém mais do encontro entre as pessoas “do que entre as disciplinas”, evidenciando com isso, a importância do trabalho em equipe.

Benefícios para a aprendizagem dos estudantes também foram percebidos por todos os professores, os quais apontaram como benéfica a interação mútua e também a interação entre alunos e professores, o desenvolvimento de capacidades e habilidades e ainda um olhar mais amplo para as situações cotidianas.

Um dos professores respondeu que as atividades desenvolvidas trouxeram como principal benefício a percepção que o conhecimento está interligado, assumindo uma posição epistemológica sobre o papel da interdisciplinaridade. Ou seja, que o conhecimento não está confinado num espaço, com cada professor em sua sala de aula com a sua disciplina.

Com certeza houve benefícios principalmente na forma de olhar o conhecimento que na verdade está interligado e não compartimentado em caixinhas (P4).

Como nota-se nas colocações dos docentes, as atividades desenvolvidas proporcionaram aos educandos momentos de interação e colaboração mútua, levando-os a perceber que os conhecimentos trabalhados em sala de aula não são exclusivos de uma disciplina ou de uma área do conhecimento. Assim, quando os conhecimentos estão associados, possibilitam uma

compreensão mais ampla da realidade que os cercam. Essa perspectiva colaborativa entre os docentes é defendida por Canário (2006) quando destaca que

As escolas deverão desejavelmente evoluir no sentido de um funcionamento como comunidades de aprendizagem nas quais o trabalho colaborativo dos professores se possa contrapor à atual situação insular (cada professor, na sua sala de aula, com a sua disciplina e a sua turma) (CANÁRIO, 2006, p. 19).

Uma professora mencionou que as ações desenvolvidas proporcionaram como benefícios para a escola o diálogo entre os professores e a gestão escolar e a visão diferenciada desse ambiente, tornando este espaço um ambiente mais familiar e favorecendo a aprendizagem de forma coletiva.

... uma troca entre os gestores e os professores, também trouxe para a escola enquanto espaço físico uma nova roupagem aonde o local foi todo decorado trazendo uma questão mais afetiva para dentro da escola, sendo integração de casa/escola (P5).

Como condicionantes evidenciados pelos professores durante a realização das atividades destaca-se a *organização* e a *flexibilidade dos horários* das aulas para a organização das ações e o *encontro* com seus pares, conforme mencionado abaixo:

Creio que com relação ao tempo disponível de cada profissional em se reunir para organizar a tarefa, visto que nem todos estão nos mesmos dias e horários na escola (P2).

O primeiro encontro de planejamento foi realizado de forma remota (via *google meet*), onde os docentes participaram de suas casas no turno oposto ao seu horário de regência. Certamente a escolha de um momento em comum e a forma como foi realizado o encontro, de forma virtual, no bojo do trabalho remoto durante a pandemia, facilitaram a participação dos docentes. Porém, não podemos deixar de evidenciar que os professores não estavam em seu momento de planejamento para o turno da manhã, onde as atividades foram implementadas. Destaca-se, assim, o esforço e a boa vontade dos docentes (quase uma teimosia) em inovar, em remar contra a maré e possibilitar que atividades como essas ocorram, mais pela própria boa vontade dos docentes do que pelas condições de trabalho, que não permitem facilmente isso.

Nesse mesmo sentido, Zambon (2015) destacou como um dos elementos condicionantes do trabalho colaborativo a falta de tempo para a realização de encontros regulares entre os professores, devido a carga horária semanal elevada, voltada fundamentalmente para o trabalho realizado em sala de aula, frente a aluno, e à estrutura precária da carreira dos professores que permite e até estimula vínculos empregatícios simultâneos com diferentes unidades escolares.

Como percebe-se, para que atividades interdisciplinares sejam realizadas, se faz necessário uma gestão escolar que se ancore nos princípios norteadores da gestão democrática, onde a participação e o clima organizacional sejam fomento de todo o processo, desde o planejamento até a execução das ações. Uma gestão que compreende a escola como espaço de diálogo e construção coletiva será solo fértil para práticas docentes colaborativas.

## Considerações finais

Os resultados deste trabalho, que teve como objetivo identificar as possibilidades e limites da implementação de uma proposta colaborativa de integração curricular na educação básica, possibilitaram responder às questões norteadoras e ao problema de pesquisa, evidenciando que a organização e implementação de uma atividade colaborativa à luz da interdisciplinaridade é uma prática possível na escola. Para tal, se faz necessário momentos coletivos de planejamento e uma gestão escolar democrática, que seja parceira dos educadores no processo de organização e sistematização das ações colaborativas.

Quanto à receptividade dos docentes para práticas colaborativas, estes sinalizaram a possibilidade do planejamento e desenvolvimento coletivo, tanto no questionário inicial aplicado antes do planejamento das atividades, quanto ao final das ações realizadas.

É possível afirmar, assim, que o planejamento e a efetivação das práticas de integração curricular com vistas à interdisciplinaridade desenvolvidas por um grupo de professores nas escolas são viáveis. Para tanto, se faz necessária uma gestão escolar que seja democrática e atue como parceira dos docentes durante todo o processo, em que o diálogo, a participação, a troca de ideias e o trabalho em equipe sejam o fomento de todo o processo. O desenvolvimento das atividades de maneira colaborativa pode proporcionar um espaço significativo de discussões, trocas e aprendizagens tanto para os educadores quanto para os educandos, favorecendo momentos de escuta e compartilhamento de experiências. Porém, o desenvolvimento das atividades colaborativas foi possível num contexto em que os docentes estiveram dispostos a reunir-se fora de seu horário de trabalho, a buscar novas ideias e pesquisar, pois as condições gerais de trabalho no atual sistema educacional não são adequadas a esse tipo de trabalho. Assim, concordamos que o sistema ainda não está preparado “para incluir o trabalho individual de cada professor, seu planejamento e sua realização, como parte efetiva de um trabalho coletivo institucional, ou seja, o trabalho escolar” (GAMA; TERRAZZAN, 2015, p. 178).

Além disso, destacamos o caráter colaborativo das ações, contudo, como também constataram Tardif e Lessard (2005), as colaborações entre professores “são interações que, em geral, não implicam a presença do colega na classe”. Portanto, as iniciativas de colaboração não chegam a figurar mudanças no que esses autores denominam de “estrutura celular do ensino”, uma vez que “a colaboração se realiza em espaços comuns mas não nos espaços privados da classe” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 184 - 185).

Sendo assim, para que as ações colaborativas de cunho interdisciplinar se instaurem nas escolas, se faz necessária a garantia por parte da gestão escolar, de momentos de planejamento entre os docentes. Mas não só isso, trata-se quase de uma subversão ao sistema; além da atuação da gestão, é preciso uma luta mais ampla para ressignificar o que é a docência e quais condições favorecem o trabalho docente efetivamente.

## Referências

- ABREU, Daniela Gonçalves; MOURA, Manuel Oriosvaldo de. Construção de instrumentos teóricos-metodológicos para capturar a formação de professores. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 401 – 414, abr./ jun. 2014.
- AUGUSTO, Thaís Gimenez da Silva; CALDEIRA, Ana Maria de Andrade. Dificuldades para a Implementação de Práticas Interdisciplinares em Escolas Estaduais, Apontadas por Professores da Área de Ciências da Natureza. **Investigação em Ensino de Ciências** – V. 12 (1), pp. 139-154, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica*. Conselho nacional de Educação. *Câmara Nacional de Educação Básica*. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Artimed Editora SA, 2006.
- DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra; DE OLIVEIRA, João Ferreira. A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 70, Abril/00.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa** – Campinas, São Paulo: Papirus, 4 ed. 1999.
- FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 10 ed. Campinas: Papirus, 2002.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. -8.ed.- São Paulo: Cortez, 2011.
- FERREIRA, Liliana Soares. “Professoras e professores como autores de sua profissionalidade: a gestão do pedagógico na sala de aula”. In. Revista de política e Administração da Educação, Porto Alegre: **ANPAE**, v. 13, n. 1, ste. DEZ. 2009.
- GAMA, Maria Eliza R.; TERRAZZAN, Eduardo A. **O trabalho docente em uma escola pública de educação básica: entre a complexidade e a simplificação**. 2015. Curitiba/ BR: CRV. ISBN 978-85-444-0491-1
- GATTÁS, Maria Lúcia Borges; FUREGATO, Antonia Regina Ferreira. A Interdisciplinaridade na Educação. **Rev. RENE**. Fortaleza, v. 8, n. 1, p. 85 – 91, jan./ abr. 2007.

GOMES, Vinícius; ALBUQUERQUE, Gabriela Girão de; PUGGIAN, Cleonice. Estratégia Interdisciplinar para o ensino do Meio Ambiente. **REI - Revista de Educação do IDEAU**. Vol.8- Nº 17- Janeiro- Junho 2013.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAVAQUI, Vanderlei; BATISTA, Irinéa de Lourdes. Interdisciplinaridade em ensino de ciências e de matemática no ensino médio. **Revista Ciências & Educação**, v. 13, n. 3, p. 399-420, 2007.

MASLOWSKI, Adriano André; GRZIBOWSKI, Silvestre. **Uma Leitura Fenomenológica da Interdisciplinaridade em Hilton Japiassu**. Tabulae - Revista de Filosofia – Ano 7 – n. 13 – jul – dez de 2012. Disponível em: <https://www.faculdadevicentina.com.br/intranet/revista-tabulae/category/8-revista-tabulae-ano-7-n-13-jul-dez-de-2012> Acesso em 01/09/2021.

PEREZ, Olívia Cristina. **O que é Interdisciplinaridade? Definições mais comuns em Artigos Científicos Brasileiros**. Inserções [Rio de Janeiro] v. 20 n. 2, p. 454 – 472, dez. 2018.

SAMPIERI, Hernández Roberto; COLLADO, Fernánides CARLOS; LUCIO, María del Pillar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5ª ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo de ensino-aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.** vol. 13 nº. 39 Rio de Janeiro Sept./ Dec. 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed – Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2010. 192 p.

ZAMBOM, Luciana Bagolin. **Organização e desenvolvimento do trabalho no contexto de implementação da proposta de reestruturação curricular do Ensino Médio da SEDUC/RS**. 2015. 359 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015.