

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Amanda Oliveira da Silva

INTERDISCIPLINARIDADE:

Sentidos e saberes produzidos por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Porto Alegre

1. Semestre

2015

Amanda Oliveira da Silva

INTERDISCIPLINARIDADE:

Sentidos e saberes produzidos por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tania Beatriz Iwaszko Marques

Porto Alegre

1.º Semestre

2015

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho quero agradecer...

... aos meus pais, Adão e Eva, pelo carinho, incentivo e por confiarem que eu concluiria mais um curso em educação.

... à minha querida orientadora, professora Tania Beatriz Iwaszko Marques, pela orientação atenciosa, paciente e sensível que me oportunizou ao longo deste trabalho, muito obrigada!

... às minhas colegas do curso de Pedagogia, especialmente as colegas Ana Landi e Luana Silveira, pelas trocas de conhecimento, de dúvidas e diálogos durante as reuniões de orientação.

... aos professores da Faculdade de Educação da UFRGS, que ao longo deste curso promoveram momentos de trocas, críticas e reflexões sobre o ato de ensinar. Demonstrando que este não se limita aos conhecimentos escolarizados, mas também contribui para a construção de sujeitos que atuem na sociedade com mais autonomia e criticidade.

... à escola onde foi realizada esta pesquisa, pela compreensão e disposição em receber esta pesquisadora e suas indagações.

... às professoras entrevistadas, que se dispuseram a serem observadas, questionadas sobre as suas práticas de ensino e pelo acolhimento em suas salas de aula.

... aos meus amigos e familiares que compreensivelmente entenderam os momentos que não pude encontrá-los, por causa dos meus estudos e estágios durante esta graduação.

... aos meus colegas da escola na qual trabalho, pelas trocas diárias sobre as nossas realidades como docentes da rede pública de ensino, com doses de otimismo, reflexão e confiança sobre o caminho profissional que escolhemos.

RESUMO

Este trabalho investigou as práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois considero o desenvolvimento destas práticas como fundamentais para possibilitar aprendizagens contextualizadas com as realidades e diversidades contemporâneas. A partir da problematização sobre quais são os sentidos atribuídos por professoras dos anos iniciais a práticas interdisciplinares, objetivou-se identificar práticas de ensino interdisciplinares em turmas dos anos iniciais e compreender quais são os sentidos e saberes produzidos pelas professoras dessas turmas. Para a realização deste trabalho, me amparo, centralmente, nos estudos sobre interdisciplinaridade de Ivani Fazenda e sobre os saberes docentes de Maurice Tardif, principalmente os saberes que ele define como os experienciais. Inicialmente, foram realizadas observações em turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental, e após foram realizadas entrevistas com as professoras. Assim, os dados demonstram que o conceito de interdisciplinaridade ainda aparenta uma constante reformulação tanto entre os autores quanto nas narrativas de professores. Foi possível inferir sobre os possíveis saberes que são produzidos a partir de suas experiências com propostas interdisciplinares e de limitações quanto a este assunto, criando conhecimentos heterogêneos na ação do trabalho docente.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Saberes docentes. Ensino.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	5
2 REVISÃO TEÓRICA	8
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	12
4 ANALISANDO PRÁTICAS E RELATOS SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE	15
4.1 DISTANCIANDO-ME DA REALIDADE PESQUISADA	15
4.2 NO QUE OS CONTEXTOS EM AULA PODEM CONTRIBUIR PARA FUTUROS QUESTIONAMENTOS?	16
4.3 INTERDISCIPLINARIDADE: SENTIDOS E SABERES PRODUZIDOS.....	19
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS	30
APÊNDICE A	32
APÊNDICE B.....	33

1 APRESENTAÇÃO

Ao longo da minha trajetória escolar, descobri que tinha curiosidade sobre quais eram os motivos de ter, a partir da antiga 5ª série do Ensino Fundamental, tantos professores e, principalmente no Ensino Médio, porque as disciplinas, que às vezes pareciam ter “falas” parecidas, não poderiam ser estudadas em relação.

Ao longo da licenciatura em História¹, interessei-me ainda mais pelas questões que envolviam as diversas pedagogias e relações que estas teriam com as minhas futuras práticas escolares. A minha principal pergunta ao concluir este curso era: Como as pessoas aprendem? E com este questionamento escolhi iniciar a minha segunda graduação em Pedagogia.

Durante o curso de Pedagogia, vivenciei as mais diversas experiências que envolveram educação e interdisciplinaridade, como as possibilidades de práticas escolares e não escolares. Assim, durante a graduação em Pedagogia, participei na mediação em museus, em eventos sobre a cultura Surda, estágio não obrigatório em escolas, como apoio à inclusão, até chegar à docência, como professora de História, nomeada pela rede pública estadual do Rio Grande do Sul, em 2012.

Porém, mesmo desenvolvendo um pouco mais de experiência nos últimos anos como docente, percebi como o cotidiano de uma escola pode possibilitar ou impossibilitar momentos de maior reflexão, diálogos e trocas entre os grupos de docentes, principalmente entre os professores das áreas e os professores dos anos iniciais. Isso eu considero ser fundamental para pensarmos que os conhecimentos desenvolvidos na educação básica devem ser construídos e reconstruídos em um processo a longo prazo.

No 6º semestre, na disciplina de Seminário de Docência: Saberes e Constituição da Docência (6 aos 10 anos ou EJA), tive a oportunidade de trabalhar com os anos iniciais da instituição na qual trabalho. Em uma semana a qual chamamos de “mini

¹ Ingressei no curso de Licenciatura em História, das Faculdades Porto-Alegrenses (FAPA), no ano de 2003 e o concluí no ano de 2008.

prática”, desenvolvi um planejamento que envolvesse a interdisciplinaridade entre as Ciências da Natureza, a História e a Matemática, a partir da história do comércio com uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. A princípio, acreditava que seriam mais “viáveis” ou flexíveis os trabalhos interdisciplinares através da unidocência, porém, durante as observações, que precedem esta “mini prática”, percebi que naquela realidade o modelo disciplinar ainda era o predominante.

No 7º semestre, durante o estágio curricular na Educação de Jovens e Adultos (EJA), e a partir das observações realizadas nas turmas, percebi a necessidade de possibilitar momentos de protagonismo entre as alunas, nos quais a aprendizagem e a coletividade se entrecruzassem com as suas experiências de vida, principalmente as atividades e saberes pelos quais tinham interesse. Escolhi como eixos principais, nessas práticas de ensino, abordar quais eram as percepções de saúde e bem-estar que as alunas tinham, desenvolvendo com elas práticas interdisciplinares com outras áreas do saber, como os conhecimentos históricos, geográficos, das linguagens e das ciências naturais.

Assim, ao longo dessas experiências, fui me aprofundando teoricamente nas definições sobre a interdisciplinaridade e o trabalho docente, principalmente o referente ao trabalho da unidocência e quais seriam as possibilidades de proporcionar práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Considero o desenvolvimento de práticas de ensino interdisciplinares como fundamentais para possibilitar aprendizagens contextualizadas com as realidades e diversidades contemporâneas, porém ainda convivemos com práticas escolares legitimadas do século XIX. É necessário desenvolvermos o desapego à dicotômica visão dos saberes escolares, para podermos respeitar as diversas formas de aprendizagens significativas, que, muitas vezes, passam imperceptíveis aos docentes, como uma maior importância dada às áreas do saber consideradas ainda como fundamentais.

Minha experiência como docente possibilitou refletir cotidianamente sobre as possibilidades de projetos e práticas interdisciplinares, sendo que já foram feitas algumas tentativas com os meus colegas, principalmente das áreas das linguagens (Português e Inglês) e, ainda tímidas, aproximações com colegas das Ciências Naturais e Matemática.

Minha curiosidade e interesse pela realidade dos anos iniciais, a qual considero mais propícia para as práticas interdisciplinares, levaram a procurar saber quais são os sentidos atribuídos por professoras dos anos iniciais a práticas interdisciplinares, e este questionamento se tornou o problema desta pesquisa.

Assim, o primeiro objetivo desta pesquisa é identificar práticas de ensino interdisciplinares em turmas dos anos iniciais e o segundo objetivo é compreender quais são os sentidos e saberes produzidos pelas professoras entrevistadas. Para isso, inicialmente foram realizadas observações de dois dias em turmas do 1º, 2º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, para a criação de perguntas mais individualizadas e após foram realizadas entrevistas com as professoras.

Para a realização deste trabalho, me amparo, centralmente, nos estudos sobre interdisciplinaridade de Ivani Fazenda (1979,1991, 2006) e sobre os saberes docentes de Maurice Tardif (2002), principalmente os saberes que ele define como os experienciais.

A organização deste trabalho se divide na apresentação do referencial teórico adotado para análise do material empírico produzido na pesquisa, na abordagem metodológica e na seção *Analisando práticas e relatos sobre a interdisciplinaridade*, esta seção está dividida em três subseções: na primeira é analisado o distanciamento que precisei fazer dos contextos observados, pois são próximos a minha realidade; na segunda são apresentados alguns questionamentos criados a partir das observações, que contribuíram para as entrevistas; e na terceira são analisados os dados obtidos pelas entrevistas com a ajuda dos autores escolhidos. E, por fim, na seção *Considerações* retomo as minhas compreensões, inferências e considerações sobre o que aprendi durante esta pesquisa.

2 REVISÃO TEÓRICA

A partir da temática interdisciplinaridade e saberes docentes, será apresentado um breve panorama dos principais teóricos que embasarão esta pesquisa.

A interdisciplinaridade está presente na história da educação desde a Antiguidade, como uma “integração do saber”: “[...] na Escola de Alexandria, considerada como a instituição mais antiga a assumir um compromisso com a integração do conhecimento (aritmética, mecânica, gramática, medicina, geografia, música, astronomia etc.)” (SANTOMÉ, 1998, p.46). Segundo Santomé (1998), a interdisciplinaridade, ao longo dos séculos, não passou despercebida de outros movimentos científicos e/ou culturais, que apostavam em uma necessidade de unificar o saber como os renascentistas e a preocupação dos enciclopedistas iluministas em estabelecer maiores parcelas de unificação dos saberes ou interdisciplinaridade, na obra Enciclopédia (século XVIII).

Thiesen (2008) diverge desta ideia, pois afirma que, sobretudo pela influência dos trabalhos de grandes pensadores iluministas como Galileu, Bacon, Descartes, Newton, Darwin e outros, as ciências foram sendo compartimentadas, e, por isso, foram especializando-se.

Nos campos epistemológico e pedagógico, esta temática demonstrou uma maior movimentação a partir da metade do século XX, como uma resposta à fragmentação e à valorização da especialização dos conhecimentos, causados principalmente pelo cientificismo da Guerra Fria. Segundo Thiesen (2008), é no campo das ciências humanas e sociais que a interdisciplinaridade promove maiores discussões epistemológicas naquele período.

No Brasil, o filósofo Hilton Japiassu (1976), com a sua obra *A interdisciplinaridade e patologia do saber*, analisa que o mundo parece estar dominado pelo que ele denomina como uma “patologia do saber”, na qual o número de especializações culmina em uma fragmentação e esmigalhamento dos saberes. Propõe

uma tomada de consciência e uma nova maneira de encarar a repartição epistemológica dos saberes, através da interdisciplinaridade, que caracteriza: “[...] pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo seu grau de integração real das disciplinas, no interior de um projeto específico de pesquisa” (JAPIASSU, 1976, p.74) e também não podendo mais dissociar o conhecimento da prática (JAPIASSU, 1976). Ao longo de sua obra, ele ainda sugere uma “pedagogia da unidade”, pois:

[...] trata-se de submeter desde já futuros pesquisadores a uma pedagogia da unidade das ciências humanas, de insistir sobre a solidariedade e sobre a complementaridade das diversas ordens do saber e de reagir contra todos os particularismos e sectarismo intelectuais, contra as barreiras culturais, para abriremos a um universalismo bem mais amplo e arejado do conhecimento. (JAPIASSU, 1976, p.139)

Ao encontro das discussões de Japiassu (1976), no campo pedagógico brasileiro, a partir dos anos 70, destacam-se as pesquisas da pedagoga Ivani Fazenda, proporcionando uma transposição destas ideias sobre a interdisciplinaridade para a educação. Em seu livro *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* Fazenda (1979) conceitua a interdisciplinaridade como:

[...] uma nova atitude diante da questão do conhecimento, da abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, profunda imersão no trabalho cotidiano, na prática. (FAZENDA, 1979, p.19)

Fazenda (1979, p.19) define os cinco princípios que subsidiam uma prática docente interdisciplinar: “humildade, coerência, espera, respeito e desapego”. Assim, traz para a prática docente a noção do “agir” interdisciplinarmente. Em sua obra *Práticas Interdisciplinares na escola*, ela propõe um pensar em direção a um projeto pedagógico interdisciplinar de trabalho, que deverá ser “um ato de vontade” (FAZENDA, 1991), ou seja, reforça o envolvimento dos docentes e das instituições escolares.

Japiassu e Fazenda não afirmam que criaram um movimento pela interdisciplinaridade ou da interdisciplinaridade, porém é importante destacar, para futuros questionamentos, um olhar divergente sobre estas propostas, realizado por Alfredo José da Veiga-Neto (2012) no artigo *Currículo e Interdisciplinaridade*. Veiga-Neto (2012) tenta analisar o que denomina “programa do movimento pela interdisciplinaridade”, o qual afirma que não vem explicitado na literatura, mas que ele observa que há uma formação discursiva coerente e com dois eixos: uma de fundamentação filosófica e a outra com um discurso pedagógico, de cunho prescritivo, tratando, assim, de currículo, metodologias e práticas de ensino. Neste discurso de cunho pedagógico e totalizante, o movimento pela interdisciplinaridade, segundo Veiga-Neto, tem seus limites, pois, segundo ele:

É difícil imaginar o processo de educação escolar sem uma estrutura curricular baseada em categorias, quais unidades mais ou menos estanques e mais ou menos articuladas entre si. [...] em outras palavras, mesmo não imaginando um saber não dividido segundo disciplinas, talvez sempre tenhamos um saber dividido segundo outros “elementos”, outros “eixos”, outros “tipos” de categorias. Se for mesmo assim, então fica bastante problemático pretendermos alcançar uma totalidade do saber. (VEIGA-NETO, 2012, p.91)

Mesmo compreendendo as possibilidades de críticas à interdisciplinaridade nas práticas docentes, esta pesquisa se fundamentará, além dos estudos de Ivani Fazenda, em autores que se aproximam desta temática e olhar, como Joe Garcia (2006), Gabriel de Andrade Junqueira Filho (2006), Cristina Maria Salvador (2006), que concordam sobre as questões da interdisciplinaridade no âmbito escolar.

Ao analisar os sentidos atribuídos por professoras dos anos iniciais a práticas interdisciplinares, o conceito de “saberes docentes” de Maurice Tardif (2002), possibilita analisarmos a criação de saberes produzidos a partir destes sentidos, partindo da perspectiva de um “pluralismo do saber profissional” (TARDIF, 2002, p.63).

Assim, Tardif (2002) categoriza os saberes dos professores em: saberes pessoais dos professores, os saberes provenientes da formação escolar anterior, os saberes provenientes da formação profissional para o magistério, os saberes provenientes dos

programas e livros didáticos usados no trabalho e os saberes provenientes de sua própria experiência na profissão.

Tardif (2002) percebe que os saberes provenientes da própria experiência profissional dos educadores são desvalorizados pelas instituições de pesquisa, e que estes são constituídos a partir de sua prática docente e socialização profissional.

Essa desvalorização dos saberes experienciais e a valorização de saberes provenientes da formação profissional é percebida por Keller (2011), pois em seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado *Interdisciplinaridade: Um estudo sobre as (im)possibilidades de efetivação*, considera que o conhecimento sobre a interdisciplinaridade, por ser atualmente valorizado e selecionado na academia, acaba por legitimar algumas concepções teóricas e alguns fazeres pedagógicos como mais “ideais” do que outros.

Assim, esta revisão teórica apresentou um breve contexto histórico das discussões sobre a interdisciplinaridade, seus eixos epistemológicos e pedagógicos, algumas críticas que contribuem na possibilidade de futuros questionamentos, que não serão realizados neste trabalho, e a apresentação dos principais conceitos e autores que nortearão as análises dos dados.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente trabalho é uma pesquisa com abordagem qualitativa e utiliza como métodos para a coleta de dados observações e entrevistas. Inicialmente, foram realizadas observações nas turmas² do 1º, 2º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede estadual de educação, localizada no município de Alvorada/RS. A instituição recebeu a carta de apresentação e o termo de consentimento para que fossem realizadas as observações e entrevistas no local. Após as observações, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com as professoras das turmas.

A escolha pelas observações resultou na importância de olharmos para a realidade dos fenômenos observados, o que, conforme Ludke e André (1986), nas abordagens qualitativas é extremamente útil para “descobrir” aspectos novos de um problema. Foram realizadas em cada turma duas observações, em dois dias seguidos: nos primeiros dois dias em um 5º ano (no turno da manhã) e no 1º ano (no turno da tarde) e nos outros dois dias observações em um 4º ano (no turno da manhã) e no 2º ano (no turno da tarde).

O foco das observações foi identificar a existência de práticas docentes interdisciplinares que envolvessem os conhecimentos que estavam sendo desenvolvidos em aula e contribuir para novas questões a serem realizadas nas entrevistas. Nesta técnica de pesquisa qualitativa, caracterizada como observação participante: “[...] os investigadores imergem no mundo dos sujeitos observados, tentando entender o comportamento real dos informantes, suas próprias situações e como constroem a realidade em que atuam” (OLIVEIRA, 2009, p.08).

Como o tempo disponibilizado pela instituição para a realização das observações foi de apenas dois dias, não podemos compreender os dados coletados, na descrição dos sujeitos, atividades, da reconstrução dos diálogos e os comportamentos observados como esclarecedores do fenômeno que se deseja identificar, pois, conforme Ludke e

² A escolha por turmas do 1º, 2º, 4º e 5º ano foi feita a partir da disponibilidade da instituição e professoras entrevistadas.

André: “[...] quanto mais curto o período de observação, maior a probabilidade de conclusões apressadas, o que compromete a validade do estudo” (1986, p.30). Assim, os dados coletados nas observações possibilitaram a criação de alguns questionamentos específicos e individuais para cada entrevistada.

As entrevistas foram realizadas na semana seguinte após as observações, entre os intervalos de cada turno, nas salas das professoras, com duração de aproximadamente 20 minutos. Foram gravadas em áudio, com o consentimento assinado pelas docentes (conforme apêndice A) e posteriormente foram transcritas. As questões partiram de um roteiro com quatro perguntas:

1. O que você entende por interdisciplinaridade na educação?
2. Durante a sua formação docente, foram oportunizados estudos que desenvolvessem o tema “Interdisciplinaridade”? E como foram realizados?
3. Você já teve experiência com práticas interdisciplinares?
4. Na sua opinião, existem dificuldades para desenvolver atividades interdisciplinares? Quais seriam?

Em cada entrevista³, foram criados alguns questionamentos específicos sobre cada realidade observada, que serão abordados na seção sobre a análise destes dados, ao mesmo tempo que surgiram novos questionamentos não previstos no roteiro, pois, ao optar pela entrevista semi-estruturada, há a possibilidade de um maior entendimento das questões estudadas:

[...] uma vez que permite não somente a realização de perguntas que são necessárias à pesquisa e não podem ser deixadas de lado, mas também a relativização dessas perguntas, dando liberdade ao entrevistado e a possibilidade de surgir novos questionamentos não previstos pelo pesquisador, o que poderá ocasionar uma melhor compreensão do objeto em questão. (OLIVEIRA, 2009 p.13)

³ Os roteiros individuais encontram-se no Apêndice B.

Além desta flexibilidade na entrevista semi-estruturada, temos que respeitar o contexto no qual os entrevistados estão inseridos. Ludke e André afirmam que este respeito envolve “[...] um local e horário marcados e cumpridos de acordo com a conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso” (1986, p.35). Assim, nesta pesquisa, as professoras serão identificadas com nomes fictícios, escolhidos aleatoriamente e serão chamadas de Carla (professora do 1º ano), Jéssica (professora do 2º ano), Bárbara (professora do 4º ano) e Alice (professora do 5º ano).

A análise dos dados foi organizada a partir das observações e entrevistas realizadas. Inicialmente será apresentado o distanciamento que precisamos fazer dos contextos observados, quando estes são próximos da nossa realidade. Após, serão apresentados alguns questionamentos criados a partir das observações, que contribuirão para os roteiros. E o último eixo serão as inferências realizadas a partir dos dados obtidos pelas entrevistas.

4 ANALISANDO PRÁTICAS E RELATOS SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE

Nesta seção, serão apresentadas as análises realizadas a partir dos dados obtidos através das observações e entrevistas. A primeira subseção apresentará o distanciamento que precisei fazer dos contextos observados, pois são próximos de minha realidade. Na segunda subseção, serão apresentados alguns questionamentos criados a partir das observações, que contribuíram para as entrevistas, e na terceira subseção serão analisados os dados obtidos pelas entrevistas com a ajuda dos autores escolhidos.

4.1 DISTANCIANDO-ME DA REALIDADE PESQUISADA

A escolha pelas profissionais dos anos iniciais do Ensino Fundamental, como sujeitos desta pesquisa, foi planejada a partir de questionamentos sobre como estas dão sentido às práticas interdisciplinares. Mas também é necessário informar que faço parte do corpo docente da instituição na qual foram coletados os dados, como professora de História nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Exige-se, portanto, um distanciamento, mesmo que seja temporário, do contexto observado, pois, conforme Fonseca (1999), ao exemplificar um caso de pesquisa, na qual o pesquisador tinha como seus sujeitos pessoas próximas a ele, afirma que:

Sua familiaridade com esse universo não o impede, no entanto, de caracterizar essas pessoas em termos de profissão, ascensão social, afinidades políticas, experiência de psicanálise e, especialmente, redes familiares. Com um olhar comparativo, alimentado por vastas pesquisas bibliográficas, ele consegue distanciar-se de seu próprio universo para constituir-lo em termos sociológicos e culturais. (FONSECA, 1999, p. 61)

Assim, foi necessário, durante as observações e entrevistas, que eu me distanciasse dos sujeitos e realidades pesquisados, para então me reaproximar com olhares embasados nos autores e conceitos que dão suporte teórico para estas análises. Foi possível, nesta reaproximação, a criação de reflexões e considerações sobre o

problema pesquisado: quais os sentidos atribuídos às práticas interdisciplinares por professoras dos anos iniciais de uma escola estadual? Espero, dessa forma, contribuir para futuras formações docentes na instituição pesquisada.

4.2 NO QUE OS CONTEXTOS EM AULA PODEM CONTRIBUIR PARA FUTUROS QUESTIONAMENTOS?

A escola estadual de ensino fundamental e médio, onde aconteceram as observações e entrevistas, está localizada no centro de uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre e atende aproximadamente 1500 alunos, distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite. Por estar localizada em uma região central, a sua comunidade escolar é composta por moradores de diversos bairros.

O principal objetivo em observar o contexto das aulas das turmas do 1º, 2º, 4º e 5º anos iniciais do Ensino Fundamental foi contribuir para a criação, mais individualizada, do roteiro das entrevistas semi-estruturadas de cada professora, para que possamos identificar quais são os sentidos que elas atribuem às práticas interdisciplinares, direcionando, assim, possíveis questionamentos sobre algum momento presenciado em suas aulas.

As aulas observadas foram no início do mês de março e em dois turnos disponíveis para as turmas: no turno da manhã foram realizadas no 4º ano e 5º ano e à tarde foram observados o 1º ano e 2º ano. Foram feitas observações ao longo de dois dias, em cada turma e com quatro professoras diferentes, as quais serão identificadas nesta análise como Carla (professora do 1º ano), Jéssica (professora do 2º ano), Bárbara (professora do 4º ano) e Alice (professora do 5º ano).

A primeira observação foi realizada na turma do 5º ano, no turno da manhã. A professora Alice é formada em Pedagogia há 3 anos e leciona desde então nos anos iniciais. Este é o seu primeiro ano como professora nesta instituição, na qual é nomeada, e à tarde trabalha em outra escola pública em um município próximo a este.

Nos dois dias observados, foi possível perceber que as disciplinas nesta turma já estão separadas por dia e períodos, conforme Alice explicou já é uma prática corrente

nesta escola. Durante as aulas, a professora demonstrou ter um relacionamento cordial com a turma e como estavam se conhecendo, pois estes momentos observados foram no início no ano letivo, foi perceptível ainda um certo distanciamento entre ela e os alunos durante as atividades. No primeiro dia, enquanto a docente escrevia no quadro cinco problemas matemáticos, alguns alunos identificaram a ausência da pontuação em alguns dos textos e questionaram a professora. Esta, agindo com calma e naturalidade, escreveu no quadro os pontos nos textos (como ponto final ou de interrogação) e solicitou que todos fizessem esta correção em seus cadernos.

Este momento foi importante para a criação de um questionamento para a entrevista, que será abordado nas próximas seções sobre estas situações de “oportunidades” em que as áreas de linguagem e matemática poderiam ser desenvolvidas. Conforme estas articulações são feitas, elas assumem um caráter interdisciplinar nestas práticas pedagógicas e no dia a dia podem ser pensadas como um movimento não somente para construir algo novo, mas repensar antigas práticas pedagógicas:

Os desafios a enfrentar não se referem apenas à construção do novo. Interdisciplinaridade não precisa ser pensada apenas como a produção do novo. A ruptura com o velho pode acontecer como ruptura quanto a um modo velho de pensar o que é conhecido. (GARCIA, 2006, p. 65)

A segunda observação foi realizada na turma do 2º ano, no turno da tarde. A professora Jéssica está concluindo os seus estudos em Pedagogia e leciona há mais de 20 anos nos anos iniciais nesta mesma instituição e no turno da manhã ela é professora de um 5º ano (o qual não foi observado).

Durante as observações, foi possível perceber que as atividades propostas nestes dois dias deram prioridade à alfabetização voltada para a consciência silábica. Um exemplo ocorreu no segundo dia, quando os alunos estavam contando e registrando a quantidade de letras, vogais e vezes que abrem as suas bocas na hora que falavam as palavras que estavam escritas em uma folha (com imagens para auxiliar). Neste momento, percebeu-se que os alunos desenvolviam também a contagem, o que foi

problematizado, pela professora Jéssica, somente com alguns alunos que ela atendia individualmente em seus lugares.

Este momento foi importante para a criação de um questionamento, a ser inserido em sua entrevista, relativo a estas interferências feitas por ela, se foram intencionais e voltadas para a construção interdisciplinar destes dois conhecimentos, linguagem e contagem, ou se ela não tinha percebido esta possibilidade naquele momento.

A terceira observação foi realizada na turma do 4º ano, no turno da manhã. A professora Bárbara é formada em Pedagogia há 2 anos e atua como docente nos anos iniciais há dois anos. Ela trabalha nesta instituição pela manhã e à tarde trabalha em outro município.

Nos dois dias observados, foi possível identificar uma maior segmentação das áreas do saber em períodos e dias específicos, semelhantes ao observado na turma do 5º ano. Conforme a professora Bárbara afirmou, também é uma prática comum nesta instituição, para que, conforme ela, os “*alunos já se acostumem com as diferenças de cada matéria*”. Ao longo das duas aulas observadas, foi possível perceber bem a delimitação entre as disciplinas, pois, quando a professora iniciava uma atividade, ela avisava a turma que naquele momento seria a aula de uma disciplina específica. Não foi percebida nestes dias uma maior interação com outros saberes além daqueles característicos à disciplina estudada naqueles momentos.

Assim, estes dois dias observados proporcionaram a criação de um questionamento relativo ao que não foi visto naqueles momentos, ou seja, para as práticas de aprendizagem que já foram realizadas e que poderiam ser citadas por esta docente como interdisciplinares.

A quarta e última observação foi realizada na turma do 1º ano, no turno da tarde. A professora Carla está concluindo os seus estudos em Pedagogia e há 18 anos atua como docente, sendo que 13 deles foram exercidos na educação infantil e os últimos 5 nos anos iniciais. Ela trabalha nesta instituição à tarde e pela manhã trabalha na rede municipal deste mesmo município.

Ao longo das observações, foi possível perceber uma maior interação entre ela e os alunos, atividades mais lúdicas, com a interação dos alunos ou com as suas interferências durante os jogos e brincadeiras realizados em aula. O momento de maior

interação foi durante a contação de uma história⁴, sem o apoio do livro, na qual a docente dramatizava sobre a quantidade e intensidade de pingos de chuva que caíam na casa do personagem principal. Assim, quando ela informava que os pingos estavam aumentando de intensidade, ela solicitava que os alunos recriassem o som dos pingos com os dedos batendo em suas mãos. Ao longo da história, os alunos, incentivados pela professora que solicitava a participação de todos, tinham que contar quantos dedos precisavam para produzir o som mais forte ou mais fraco dos pingos de chuva no telhado.

Nos dois dias observados, a atividade descrita proporcionou um relevante questionamento para a entrevista com esta docente: identificar se ela planeja com antecedência ou aproveita estas oportunidades de uma maior interação com os alunos, para oportunizar aulas que relacionem vários conhecimentos, como a leitura, linguagem e dramatização com a contagem.

Diante destas breves observações, foi possível direcionar alguns olhares e questionamentos para contribuir na criação dos roteiros das entrevistas semi-estruturadas. E cabe frisar, conforme Junqueira Filho afirma, que: “Ao considerarmos o professor como linguagem, vamos olhar para ele e aprendê-lo, [...] com as suas múltiplas linguagens com as quais ele se pratica como professor” (2006, p.72). Assim, nesta perspectiva, podemos compreender que cada docente traz consigo uma linguagem, gestual, corporal, além das que constrói no saber pedagógico.

4.3 INTERDISCIPLINARIDADE: SENTIDOS E SABERES PRODUZIDOS

Nesta subseção serão analisadas, a partir das respostas das professoras entrevistadas, as suas definições de interdisciplinaridade, os limites e como percebem os saberes que produzem nestas práticas.

4 MANEIRA, SILVIA; MARTINS, CLAUDIO. **Uma tarde do barulho**. Belo Horizonte: UniDuni. 2009.

O que é interdisciplinaridade?

As discussões sobre os significados de interdisciplinaridade ainda estão em discussão no campo educacional. Garcia (2006, p.59) afirma que: “A interdisciplinaridade, que há quase um século está sendo debatida, exercida, pesquisada e publicada, já deveria estar inventada. Mas não está. Ela já existe, mas persiste sendo inventada, sem estar concluída”. Uma das possibilidades para a compreensão deste fenômeno seria pensarmos que este conceito precisa ser analisado a partir do contexto disciplinar já existente, conforme Thiesen (2008, p.547):

Qualquer demanda por uma definição unívoca e definitiva deve ser a princípio rejeitada, por tratar-se de proposta que inevitavelmente está sendo construída a partir das culturas disciplinares existentes e porque encontrar o limite objetivo de sua abrangência conceitual significa concebê-la numa óptica também disciplinar.

Assim, também durante as entrevistas⁵, encontramos divergências nas respostas de duas professoras, quando questionadas sobre a definição de interdisciplinaridade:

Algo interligado. Todos juntos por um mesmo objetivo, todas as mesmas matérias juntas trabalhando por um mesmo objetivo, que é o conhecimento (Professora Carla do 1º ano).

Interdisciplinaridade é usar todas as matérias juntas, é o que tu trabalhas em Português, tu vais trabalhar na Matemática, na Ciência... (Professora Bárbara do 4º ano).

Podemos perceber que o conceito de interdisciplinaridade, para a professora Carla, tem como pressuposto um objetivo em comum e a definição trazida pela professora Bárbara refere-se a somente uma união entre as disciplinas escolares. Ao ter

⁵ Durante a transcrição das entrevistas, foram feitas correções para manter a norma culta.

um caminho que deve ser percorrido e um novo olhar para o conhecimento, a definição de interdisciplinaridade que a professora Carla traz em sua resposta aproxima-se da descrita por Fazenda (2006, p.10), pois: “[...] trata-se de uma nova atitude ante a questão do conhecimento, de abertura à compreensão dos aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão”. Neste contexto, os saberes vão se constituindo a partir de novas abordagens e compreensões do que pode ser o conhecimento. Não hierarquizando saberes disciplinares, mas trabalhando-os em conjunto para um objetivo em comum.

Ao relatarmos e caracterizarmos suas experiências de ensino como práticas interdisciplinares, podemos identificar quais características elas consideram mais próximas deste conceito:

*O ano passado eu fiz com a professora do 2º ano, a gente fez alguns **projetos**, tipo sacolas de leitura. Além de serem duas turmas juntas, conseguimos ligar com Matemática, pois eu trouxe historinhas matemáticas, e interligadas a isso tinha Ciências, nas atividades com experiências, trazendo os textos relacionados [grifo meu] (Professora Carla do 1º ano).*

Eu uso a interpretação de texto nos Estudos Sociais. Assim no Português estou usando dentro de Estudos Sociais (Professora Bárbara do 4º ano).

Com estes relatos das experiências trazidos pelas professoras, podemos inferir sobre o que elas compreendem como práticas interdisciplinares. Para a professora Carla, uma das características seria a criação de projetos e também a possibilidade da participação com outra professora e turma. Esta organização em projetos possibilita distanciar-se da lógica que dicotomiza os saberes escolares, como esclarece Salvador (2006, p.122): “[...] tem no projeto uma possibilidade de efetivar-se ao trabalhar na lógica do ‘e’, abrindo espaços à contribuição de outros componentes curriculares. Ao estabelecimento de novos conceitos, ao enfrentamento das incertezas”.

No relato da professora Bárbara, sobre as suas práticas consideradas interdisciplinares, ela parece restringir-se a usar um conhecimento para favorecer ou

facilitar a compreensão do outro. Esta noção distancia-se das possibilidades que um processo de ensino interdisciplinar poderia oportunizar. Fazenda (2006) propõe que precisamos olhar o fenômeno estudado sob múltiplos enfoques, pois, ao considerarmos e exercitarmos esta diversidade, poderemos dar a ele significado e força. Considerar que somente a interpretação de texto de Estudos Sociais por si já é interdisciplinar com a disciplina de Português, é desconsiderar as múltiplas possibilidades de interação que estes conhecimentos podem desenvolver. Um exemplo seria propor a criação de um texto com a opinião dos alunos, sendo necessário os saberes ortográficos e a opinião crítica sobre algum assunto estudado em Estudos Sociais, entre outros.

Assim, ao trazermos alguns dados sobre o que e como compreendem o que é interdisciplinaridade, podemos considerar que as professoras Carla e Bárbara divergem em seus relatos sobre o caráter e propostas de ensino. Apesar de concordarem em uma relação entre as áreas do saber, elas divergem em suas definições, demonstrando que este conceito ainda aparenta uma constante reformulação tanto entre os autores quanto também nas narrativas de professores.

Dificuldades encontradas no caminho interdisciplinar

Ao pensarmos em práticas interdisciplinares e nas suas possibilidades de efetivação na educação, podemos argumentar que a princípio poderia ser um interesse comum a muitos educadores. Porém, antes de generalizarmos este interesse, devemos considerar as diversas dimensões estruturais, formativas e também experienciais que cada educador traz consigo.

Uma das questões feitas para as professoras era se encontravam dificuldades para desenvolver atividades interdisciplinares. Especificamente nesta questão obtiveram-se diversas respostas entre as quatro entrevistadas:

*Eu acho que as pessoas não conseguem trabalhar interdisciplinarmente porque acham que só o seu conteúdo, sua matéria é importante. Então tu não consegues trabalhar em conjunto, tu tens que ceder, **trabalhar em conjunto**, **retomar** o que deu certo e o que deu errado e muita, muita coisa deu errado sim e tu tens que refazer e às vezes as pessoas não querem refazer, porque acham que dá trabalho... ou sentar com outro colega e ouvir a opinião dele, pois é mais trabalhoso [grifos meus] (Professora Carla do 1º ano).*

Ao relatar as dificuldades encontradas durante este caminho interdisciplinar, a professora Carla destaca o trabalho com outros colegas, pois ela trabalha com projetos entre turmas diferentes. Podemos compreender que o sucesso desta proposta depende de fatores e grupos diversos que habitam a instituição escolar: “[...] se constrói na ação coletiva, no grupo, em cada escola com sua realidade específica, pela presença e atuação de seus sujeitos concretos, educadores e educandos” (SALVADOR, 2006, p.122) e a troca entre os educadores também é um dos momentos importantes para esta possibilidade. Fazenda defende que: “[...] a solidão dessa insegurança individual, que caracteriza o pensar interdisciplinar, pode diluir-se na troca, no diálogo, no aceitar o pensar do outro” (1991, p.18). Assim, a importância de dialogar entre os grupos escolares será determinante para a efetivação de futuras propostas interdisciplinares.

A respeito da organização e preparação das aulas com propostas interdisciplinares, as professoras Jéssica, Bárbara e Alice convergem ao destacarem algumas dificuldades relativas ao modelo disciplinar encontrado nos currículos escolares:

*Acredito que nas séries iniciais tenhamos dificuldades, porque somos uma professora para uma turma, você programa a tua aula, e ela é **automaticamente** uma aula para todas as matérias. E automaticamente tu és uma professora múltipla. Tem que ser (risos) [grifo meu] (Professora Bárbara do 4º ano).*

*[...] as listas de conteúdos, que são dadas para um determinado ano, **tu não consegues agregar com outra área** [grifo meu] (Professora Alice do 5º ano).*

*[...] hoje foi um dia, eu tinha programado com eles sobre as cores [...]. O meu objetivo era cantar com eles, fazer uma redação sobre a música e desenhar com eles, até chegamos a fazer isso. Só que **não deu tempo**, pois eles queriam cantar, depois eles queriam uma competição: primeiro os meninos cantavam depois as meninas cantavam e aí nós fomos nos estendendo... Ficamos hoje só na aula de artes e nem passei para português [grifo meu] (Professora Jéssica do 2º ano).*

Percebemos que, ao apresentarem estes limites sobre o caráter docente nos anos iniciais como múltiplo, da dificuldade em relacionar os chamados “conteúdos” e um planejamento menos flexível, estas professoras parecem compreender como mais

acessível uma proposta disciplinar em detrimento a uma interdisciplinar. Segundo Fazenda (2006, p.15): “Temos como corrente em nosso discurso conceitos tais que: formação, disciplina, competência, ensino, aprendizagem, didática, prática, como conceitos dados”. Esta aparente dificuldade em desnaturalizar estas características podem ser explicados pela falta do hábito de questionarmos os conceitos já impostos a nós, docentes.

Assim, ao pensarmos nos possíveis limites encontrados para a efetivação da interdisciplinaridade nas práticas docentes, devemos compreender a diversidade e singularidade que cada educador traz de sua realidade profissional, experiência cotidiana e como eles percebem e reagem às dificuldades durante estas tentativas. Necessita-se de um constante diálogo e flexibilidade para as opiniões externas e da desnaturalização de conceitos escolares já estabelecidos. Por fim, devemos desacomodar nossos olhares perante o modelo disciplinar que muitas vezes é apresentado como único.

Saberes produzidos a partir destas práticas

Durante este trabalho, ao tentarmos compreender quais os sentidos atribuídos às práticas de ensino interdisciplinares, identificamos que eles também produzem saberes sobre este tema. Ao encontro destas reflexões, os estudos de Maurice Tardif (2002) contribuem para analisarmos como os diversos saberes profissionais dos docentes são plurais, heterogêneos e provêm de diversas fontes:

Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor. (TARDIF, 2002, p. 262-263)

Assim, durante as entrevistas, um dos questionamentos feitos para a professora Carla, foi se, durante a contação da história observada, ela tinha planejado esta atividade com a intenção de oportunizar a contagem dos dedos, pois ela solicitou que os alunos contassem quantos dedos precisavam para produzir o som mais forte ou mais fraco dos pingos da chuva no telhado:

*Não, na hora não me dei conta, mas depois quando eu parei para retomar pensei: “bah sem querer eu já trabalhei a questão dos números! ”. E se for pensar não foi sem querer, **no fundo tinha uma intenção**, só que a gente não consegue parar, refletir sobre isso e dividir. Mas uma coisa puxa a outra, como eu não terminei a história aquele dia, terminou ontem, eu notei que a história puxou para o lado da Ciência, dos fenômenos da natureza [grifo meu] (Professora Carla do 1º ano).*

O questionamento feito para a professora do 2º ano foi semelhante, pois foi relativo ao que foi observado, referente às interferências feitas por ela, se foram voltadas para a construção interdisciplinar dos conhecimentos de linguagem e contagem, ou se ela não tinha percebido esta possibilidade naquele momento:

Na verdade, quando eu estou trabalhando a quantidade de palavras estou também vendo as contagens das letras... então na hora eu não percebi, mas realmente parece ser interdisciplinar (Professora Jéssica do 2º ano).

Ao refletirem sobre a sua prática docente, estas professoras parecem perceber a evolução das suas atividades desenvolvidas. Neste sentido, parecem considerar os seus saberes a partir das experiências como docentes e assim identificam-se como sujeitos do conhecimento, conforme Tardif (2002, p.228): “Considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho”. Ocupam, assim, o papel subjetivo que existe nas práticas de ensino, pois os professores não aplicam somente conhecimentos produzidos por outros (como nos livros didáticos, pesquisas acadêmicas etc.).

Os professores possuem, ainda segundo Tardif (2002), um conhecimento do saber-fazer, constituídos de sua própria atividade. Podemos perceber este conhecimento nas próprias reflexões e ações posteriores, que são relatadas pela professora Carla,

quando esta conta sobre o que fez na aula posterior a observada. Essa situação resulta na possibilidade da criação de novos planejamentos, visando a propostas interdisciplinares, conforme Keller (2011, p.29) afirma: “[...] parece-me que os movimentos realizados, por aqueles que aderem à interdisciplinaridade está em conseguir articular os saberes, em encontrar possibilidades de planejar integrando conteúdos”.

Os questionamentos realizados para as professoras Bárbara (4º ano) e Alice (5ºano) convergem na busca de tentarmos compreender quais seriam as possibilidades de práticas interdisciplinares que elas poderiam criar, mas não foram observadas.

A partir de um momento observado na aula da professora Alice, no qual, enquanto ela escrevia no quadro alguns problemas matemáticos, os alunos identificaram a ausência da pontuação em um dos textos, foi possível questionar em sua entrevista se os conhecimentos de Português e Matemática poderiam ser trabalhados interdisciplinarmente no 5º ano, ao que ela respondeu:

A gente sempre procura observar, como algo natural, eles estarem de repente copiando do quadro.... Mas como o problema é uma pergunta.... Eles já sabem... que tem um ponto de interrogação e que precisam estar olhando e conseguindo registrar corretamente (Professora Alice do 5º ano).

Este posicionamento, de naturalizar alguns conhecimentos como já “desenvolvidos” em algum determinado ano escolar, foi percebido também durante os momentos observados nas aulas da professora Bárbara, do 4º ano. Foi possível perceber a delimitação entre as disciplinas e, quando ela iniciava uma atividade, já avisava a turma que naquele momento seria a aula de uma disciplina específica.

Os dois dias observados proporcionaram a criação de um questionamento relativo ao que não foi visto naqueles momentos, ou seja, para as práticas de aprendizagem que já foram realizadas e que poderiam ser citadas por esta docente como interdisciplinares. Porém, ela somente citou a interpretação de texto durante a disciplina Estudos Sociais.

Ao tentarmos inferir sobre os saberes experienciais destas professoras, é necessário conceituar este termo. Tardif (2002, p.109) caracteriza os saberes

experienciais dos docentes como: “[...] um saber ligado às funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado, adquirido, tal como mostram as rotinas, em especial, e a importância que os professores atribuem à experiência”. Assim, de acordo com esta definição, podemos considerar que elas parecem mobilizar as suas práticas docentes a partir de um currículo pré-estabelecido, no qual predomina a divisão das disciplinas e não parecem valorizar as possibilidades de relacionarem os conhecimentos desenvolvidos nas diversas áreas do saber. Podemos compreender que estas professoras tentam distanciar-se dos modelos globalizados e interdisciplinares característicos dos anos iniciais, aproximando-se dos anos finais do Ensino Fundamental, no qual o currículo e as relações entre professores e alunos, aparentemente, são pré-determinados por uma maior divisão entre as disciplinas.

Tendo em vista estas análises sobre os saberes docentes, e a partir das respostas das professoras, foi possível inferir sobre os possíveis saberes que podem ser produzidos a partir de suas experiências com propostas interdisciplinares e de limitações quanto a este assunto, observando-se, assim, conhecimentos heterogêneos na ação do trabalho docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do problema desta pesquisa, que consiste em saber quais os sentidos atribuídos às práticas interdisciplinares por professoras dos anos iniciais de uma escola estadual, devemos compreender que as considerações que serão feitas neste último momento não se esgotam neste trabalho e precisam ser desenvolvidas, com outros olhares, sobre o fenômeno das práticas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Logo no início, com a escolha de quais seriam os sujeitos e realidades pesquisadas, foi necessário que eu me distanciasse, pois trabalho na mesma instituição e espero, com esta pesquisa, contribuir para futuras formações docentes nesta escola. Assim, este “afastamento” possibilitou-me a reaproximação, agora como pesquisadora, com olhares embasados nos autores e conceitos que dão suporte teórico para as minhas análises. Foi possível, nesta reaproximação, a criação de reflexões e considerações sobre o problema pesquisado, pois a partir de breves observações consegui direcionar alguns olhares e questionamentos para contribuir na criação dos roteiros das entrevistas semi-estruturadas.

Ao trazer algumas definições de autores e os relatos das professoras sobre o que e como compreendem o que é interdisciplinaridade, considero que elas, apesar de concordarem em uma relação entre as áreas do saber, divergem em suas definições. Os dados demonstram que este conceito ainda aparenta uma constante reformulação tanto entre os autores quanto também nas narrativas de professores.

Ao longo das análises dos dados, compreendi que precisamos desacomodar nossos olhares perante o modelo disciplinar, que muitas vezes é apresentado como único ou mais “viável” em determinados anos escolares. Precisamos compreender que os limites encontrados para a efetivação da interdisciplinaridade nas práticas docentes devem ser considerados a partir da diversidade e singularidade que cada educador traz de sua realidade profissional, experiência cotidiana e como eles percebem e reagem às dificuldades durante estas tentativas. É importante que busquemos, como educadores,

um constante diálogo e flexibilidade para as opiniões externas e desnaturalizando conceitos escolares já estabelecidos.

Também foi possível inferir sobre os possíveis saberes que são produzidos a partir das experiências das professoras entrevistadas com propostas interdisciplinares e de limitações quanto a este assunto, criando assim conhecimentos heterogêneos na ação do trabalho docente. Percebi, ao analisar os relatos das professoras do 1º ano e 2º ano do Ensino Fundamental, que, ao refletirem sobre a sua prática docente, parecem identificar também a evolução das atividades que desenvolveram. Neste sentido, parecem considerar os seus saberes a partir das experiências como docentes e assim identificam-se como sujeitos do conhecimento.

Porém, como estes saberes não são homogêneos, também percebi, nas professoras do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, uma tentativa de distanciarem-se dos modelos globalizados e interdisciplinares característicos dos anos iniciais, aproximando-se dos anos finais do Ensino Fundamental, no qual o currículo e as relações entre professores e alunos, aparentemente, são pré-determinados por uma maior divisão entre as disciplinas.

Assim, ao considerar que os sentidos atribuídos a práticas interdisciplinares são diversos, compreendi que cada saber docente, a partir de suas experiências profissionais, deve ser levado em consideração, pelo seu caráter singular e reflexivo, mesmo que em alguns momentos não seja possível visualizar em algumas práticas as características definidas por alguns autores como interdisciplinares. Porém, podemos identificar que o conceito de interdisciplinaridade, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, está presente nos relatos das professoras como uma prática que já foi ou está sendo realizada, mesmo com os seus limites, mas principalmente pelas suas possibilidades de diálogos e trocas entre os grupos escolares.

REFERÊNCIAS

- FAZENDA, I.C.A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia.** São Paulo: Loyola, 1979.
- FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Práticas Interdisciplinares na Escola.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- FAZENDA, I.C.A. Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática.** Canoas: ULBRA, 2006.
- FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, v. 10,1999, p. 58-78.
- GARCIA, Joe. As práticas invisíveis de interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática.** Canoas: ULBRA, 2006, p. 59-68.
- JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. Interdisciplinaridade: o professor e suas múltiplas linguagens. In: I.C.A. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática.** Canoas: ULBRA, 2006, p. 69-92.
- KELLER, Datiele Parnoff. **Interdisciplinaridade: Um estudo sobre as (im)possibilidades de efetivação.** 2011,,38p. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.
- LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.
- OLIVEIRA, Cristiano Lessa. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias,** 2009.
- SALVADOR, Cristina Maria. Interdisciplinaridade no Ensino Fundamental. In: FAZENDA, I.C.A. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática.** Canoas: ULBRA, 2006, p. 113-124.
- SANTOMÉ, Jurgo Torres. **Globalização e interdisciplinariedad– O currículo integrado.** Artmed. Porto Alegre, 1998
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petropolis, RJ: Vozes, 2002.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro. v. 13,n. 39, p. 545-554,Dec.2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 29 de abril de 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Interdisciplinaridade. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas: Papirus, 2012. p. 59-102.

APÊNDICE A
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

PREZADA PROFESSORA:

O presente documento integra parte da pesquisa intitulada *Interdisciplinaridade nos Anos Iniciais*, realizada para fins do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Pedagogia, sob a orientação da Prof^a Tania Beatriz Iwaszko Marques.

O objetivo central desta pesquisa é tentar compreender como as professoras das turmas observadas percebem e desenvolvem práticas interdisciplinares de ensino. A intenção é também de que o estudo possibilite novas reflexões e abordagens para o objeto em questão.

Desse modo, sua contribuição será preponderante para a coleta de dados a serem investigados e sistematizados. Nesse sentido, a pesquisadora compromete-se a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho e garante que os dados e resultados individuais estão sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado.

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

Agradecemos antecipadamente sua participação e nos colocamos à disposição para posterior socialização dos resultados da pesquisa. Para maiores esclarecimentos, favor entrar em contato através do telefone (51)xxxxxxx ou pelo e-mail

Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu, _____, autorizo a transcrição, leitura e divulgação dos resultados coletados, sem, contudo, tornar pública minha identidade.

Assinatura da entrevistada

Assinatura da pesquisadora Amanda Oliveira da Silva

Porto Alegre, ____ de _____ de _____.

APÊNDICE B

ROTEIRO DAS PERGUNTAS PARA CADA PROFESSORA

PROFESSORA CARLA (1º ANO)

- 1 O que você entende por interdisciplinaridade na educação?
- 2 Durante a sua formação docente foram oportunizados estudos que desenvolvessem o tema “Interdisciplinaridade”? E como foram realizados?
- 3 Você já teve experiência com práticas interdisciplinares?
- 4 Na sua opinião, existem dificuldades para desenvolver atividades interdisciplinares? Quais seriam?
- 5 Durante a contação da história sobre os pingos de chuva, você tinha planejado a contagem dos dedos dos alunos?

PROFESSORA JÉSSICA (2º ANO)

- 1 O que você entende por interdisciplinaridade na educação?
- 2 Durante a sua formação docente foram oportunizados estudos que desenvolvessem o tema “Interdisciplinaridade”? E como foram realizados?
- 3 Você já teve experiência com práticas interdisciplinares?
- 4 Na sua opinião, existem dificuldades para desenvolver atividades interdisciplinares? Quais seriam?
- 5 Durante a atividade que eu observei, que envolvia a contagem das letras, você planejou como iria trabalhar os conhecimentos de linguagem e contagem naquele momento?

PROFESSORA BÁRBARA (4º ANO)

- 1 O que você entende por interdisciplinaridade na educação?
- 2 Durante a sua formação docente foram oportunizados estudos que desenvolvessem o tema “Interdisciplinaridade”? E como foram realizados?
- 3 Você já teve experiência com práticas interdisciplinares?
- 4 Na sua opinião, existem dificuldades para desenvolver atividades interdisciplinares? Quais seriam?
- 5 Você poderia citar práticas interdisciplinares que já fez?

PROFESSORA ALICE (5º ANO)

- 1 O que você entende por interdisciplinaridade na educação?
- 2 Durante a sua formação docente foram oportunizados estudos que desenvolvessem o tema “Interdisciplinaridade”? E como foram realizados?
- 3 Você já teve experiência com práticas interdisciplinares?
- 4 Na sua opinião, existem dificuldades para desenvolver atividades interdisciplinares? Quais seriam?
5. Durante uma das aulas que eu observei, percebi que os alunos perguntavam se faltava algum acento nos problemas matemáticos. Já pensou em utilizar o Português nos problemas matemáticos?