

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, FISIOTERAPIA E DANÇA  
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**ISADORA LOCH SBEGHEN**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS:  
PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Porto Alegre

2017

Isadora Loch Sbeghen

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS:  
PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki  
Co-orientadora: Profa. Natacha da Silva Tavares

Porto Alegre

2017

Isadora Loch Sbeghen

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS:  
PERSPECTIVAS DE DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Conceito final:

Aprovada em: .....de.....de.....

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Grosso da Fonseca

---

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki

## AGRADECIMENTOS

O coletivo, a integração  
Fundamentam meu TCC  
Muitos são os envolvidos  
Que devo agradecer

Obrigada a todos  
Que tornaram este trabalho real  
Que foram apoio e energia  
Para que chegasse ao final.

## RESUMO

O conceito de Práticas Pedagógicas Integradas é proposto neste estudo com a justificativa de abarcar um maior alcance de práticas diferenciadas desenvolvidas por docentes de Educação Física Escolar no ensino fundamental. Os termos relacionados ao conceito principal são: trabalho coletivo; interdisciplinaridade; transdisciplinaridade e multidisciplinaridade. O objetivo geral deste estudo é compreender o entendimento e a viabilidade de Práticas Pedagógicas Integradas através da perspectiva de professores de Educação Física de escolas de Passo Fundo (RS). Os objetivos específicos são: identificar a compreensão de professores de Educação Física sobre o conceito de Práticas Pedagógicas Integradas; compreender as relações estabelecidas entre professores de Educação Física e os demais docentes da escola; analisar e interpretar as condições que permitam ou limitam a construção de Práticas Pedagógicas Integradas dentro de uma escola; e refletir sobre as possibilidades de construção da aprendizagem no trabalho com Práticas Pedagógicas Integradas. A revisão de literatura discute os termos já mencionados e relacionados ao conceito principal de Práticas Pedagógicas Integradas, partindo da coletividade aos distintos níveis de organização e integração de saberes. Este estudo é de caráter qualitativo descritivo no qual foram realizadas entrevistas semiestruturadas com sete docentes de diferentes escolas de Passo Fundo (RS). A partir deste trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), identifiquei que não há consenso no entendimento dos termos relacionados ao conceito de Práticas Pedagógicas Integradas, compreendi que as relações entre professores se correlaciona à realidade escolar em que o professor de Educação Física se insere, somado a isto verifiquei que as limitações para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas se atrelam à parceria estabelecida entre colegas de trabalho, ao planejamento e ao desenvolvimento de atividades. Além destas considerações, o estudo buscou instigar os docentes entrevistados para que os mesmos se desafiem a pensar e realizar mais Práticas Pedagógicas Integradas.

**Palavras-chaves:** Práticas Pedagógicas Integradas. Educação Física Escolar. Prática Docente. Trabalho Coletivo. Ensino Fundamental

## SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	6
2.	OBJETIVO GERAL.....	9
2.1	Objetivos específicos.....	9
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
3.1	Revisão Inicial.....	10
3.2	Para pensar as práticas pedagógicas integradas.....	13
3.2.1	Ensino escolar e trabalho coletivo.....	13
3.2.2	Práticas Pedagógicas Integradas.....	14
3.2.3	Multidisciplinaridade.....	16
3.2.4	Transdisciplinaridade.....	16
3.2.5	Interdisciplinaridade.....	17
3.3	Educação Física escolar .....	19
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	24
5.1	Compreensão acerca de termos relativos a Práticas Pedagógicas Integradas.....	24
5.2	Práticas pedagógicas dos docentes na atualidade.....	29
5.3	Limitações frente o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas.....	36
5.4	Possibilidades para a realização de Práticas Pedagógicas Integradas em meio a escolas.....	39
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
	REFERÊNCIAS.....	47
	APÊNDICE 1 – Entrevista.....	50
	APÊNDICE 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	52

## 1. INTRODUÇÃO

Incentivada, desde pequena, à distintas práticas cresci em meio a aulas de dança, de ginástica, de canto, de artes e de música. Através de viagens criei a perspectiva positiva que distintas são as culturas, mas que em sua incompletude, todas se relacionam. Diante desta afirmação, e inserida no meio acadêmico, busquei me apropriar das subdivisões encontradas no curso de Educação Física, desde a área da performance e saúde a área pedagógica e sociocultural. Da mesma forma, que dentro do curso verifiquei, como aluna, a constituição de diferentes campos disciplinares dentro da área, no contexto do mercado de trabalho, acreditava que integrando os conhecimentos o aprendizado poderia ser mais efetivo e interessante para meus futuros alunos. Assim, inserida no Programa de Educação Tutorial – Educação Física (PET-EFI), no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e nos Estágios Curriculares Obrigatórios objetivei o desenvolvimento de propostas pedagógicas com saberes integrados.

A primeira proposta foi desenvolvida no Programa de Educação Tutorial – Educação Física. Este é um programa que interliga os três eixos da Universidade: a Pesquisa, o Ensino e a Extensão e que incita tanto a autonomia bem como o trabalho em grupo por parte dos bolsistas. Como bolsista do programa, fui inicialmente colaborando em projetos já vigentes, aliado a isto me ative a busca de novas ideias para propor e desenvolver junto do grupo. Assim, a partir da reflexão sobre a existência de diversos grupos PET, na presente Universidade, é que surgiu a proposta do projeto *PET ELOS*. Da mesma forma que reconhecia a existência de alguns grupos PET interdisciplinares, o *PET ELOS* teve como iniciativa integrar os distintos grupos PET da Universidade através de temas interdisciplinares. Além de abordar assuntos pertinentes à comunidade acadêmica, este, ainda ativo, visa despertar relações e evidenciar o conhecimento seja por parte dos bolsistas como do público envolvido nas edições do projeto.

Como bolsista voluntária do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) atuei em uma turma de terceiro ano do ensino fundamental na Escola Estadual de Ensino Fundamental Cândido Portinari. Junto de colegas do PIBID e da professora unidocente desenvolvemos a proposta pedagógica "*Despertando novos olhares: conhecendo Cândido Portinari através de uma*

*proposta pedagógica integrada com o PIBID-EDUCAÇÃO FÍSICA*<sup>1</sup>. Este foi um projeto que buscamos instigar o conhecimento dos alunos, da classe na qual ministrávamos nossas aulas, perante o artista que nomeia a escola em questão. Através de uma Prática Pedagógica Integrada foi possível estabelecer a relação entre as disciplinas de Português, Artes, Matemática, Ciências e Educação Física.

Diferente dos projetos citados anteriormente, os subseqüentes foram produtos de Estágios Curriculares Obrigatórios, sendo um referente à Educação Infantil e o outro condizente ao Ensino Fundamental. Na Educação Infantil<sup>2</sup>, junto de um colega, trabalhei com a turma de maternal 1. Com alunos de dois a três anos de idade investimos em nosso potencial criativo e, através do lúdico, buscamos estabelecer parceria com as professoras da turma e da nutricionista da escola. Assim, desenvolvemos uma proposta pedagógica que interligava a contação de histórias, a boa alimentação e a Educação Física escolar. Mesmo com um pouco de dificuldade, na relação das outras profissionais com a proposta e com o curto período de aulas, foi possível desenvolver aprendizados significativos para os alunos e para nossa formação profissional e pessoal.

Com duas turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, e também então em outro Estágio Curricular Obrigatório, me aproximei mais da realidade docente. Enquanto em situações anteriores detinha de um tempo maior e livre para me aproximar de cada turma, neste estágio meus horários foram basicamente destinados às aulas, ora como professora, ora como apoio de algum colega. Porém, mesmo com a limitação do tempo, busquei dialogar com as professoras das turmas que estaria ministrando minhas aulas, de forma que junto destas pudesse construir uma parceria para desenvolver uma proposta pedagógica integrada, que atrelasse a Educação Física as aulas ministradas pelas mesmas. Foi evidente que através da temática principal proposta se potencializou um trabalho interdisciplinar que gerou melhor desenvolvimento dos alunos das turmas, além de despertar uma nova perspectiva de trabalho para as professoras.

Ao refletir sobre o significado da sigla TCC, Trabalho de Conclusão de Curso,

---

<sup>1</sup> SBEGHEN, Isadora Loch et al. DESPERTANDO NOVOS OLHARES: CONHECENDO CÂNDIDO PORTINARI ATRAVÉS DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INTEGRADA COM O PIBID-EDUCAÇÃO FÍSICA. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 7, n. 2, 2016.

<sup>2</sup> KLANOVICZ, Jamile Mezzomo; SILVA, Lisandra Oliveira; BRAGA, Tiago de Matos. **O que aprendemos quando ensinamos Educação Física?** Relatos da experiência do estágio de docência na Educação Infantil. Porto Alegre: ESEFID/UFRGS, 2016.

penso em minha trajetória enquanto acadêmica do curso de licenciatura em Educação Física. Desde a entrada na Universidade me questionei muito no que iria me envolver mais e, assim, querer me aprofundar. Transpassei assuntos relacionados à dança, ao meio líquido, à crianças e aos idosos. Foi durante o sexto semestre que decidi, em uma disciplina que antecedia o TCC 1, que gostaria de pesquisar sobre a cultura juvenil, de como esta é influenciada pela Educação Física escolar para que busque a qualidade de vida quando adultos. Porém, da mesma forma que iniciei o estudo percebi que haveria outro tema que, de fato, perpassou mais em minha trajetória até então. Assim, percebi que Propostas Pedagógicas Integradas poderiam fundamentar um trabalho com o qual me identifico como pessoa e que se relaciona ao que busco em minha construção acadêmica e profissional.

Assim, a partir disso, o trabalho que aqui apresento, busca refletir e instigar de que forma as Práticas Pedagógicas Integradas são compreendidas e sua viabilidade em meio as realidades escolares.

## **2. OBJETIVO GERAL**

Compreender a viabilidade e o entendimento de Práticas Pedagógicas Integradas através da perspectiva de professores de Educação Física de escolas de Passo Fundo.

### **2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar a compreensão dos professores de Educação Física sobre o conceito de Práticas Pedagógicas Integradas;
- Compreender as relações estabelecidas entre professores de Educação Física e os demais docentes da escola;
- Analisar e interpretar as condições que permitam ou limitam a construção de uma prática pedagógica integrada dentro de uma escola;
- Refletir sobre as possibilidades de construção da aprendizagem no trabalho com Práticas Pedagógicas Integradas.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 REVISÃO INICIAL

Interrogações são incessantes aos seres humanos. Quando estruturadas podem ser transformadas em projetos, que podem propiciar a construção de grandes saberes. Parto desta colocação, pois meu interesse por este estudo surgiu de uma interrogação, relacionada à minha formação pessoal e acadêmica. Todavia, para que esta interrogação fosse aprimorada, entendi como necessária uma melhor compreensão do que vem sendo delineado sobre o objeto de meu estudo. Relacionando interrogações com formação acadêmica é relevante referir Rios (2010) que entende que

o mundo é do tamanho do conhecimento que temos dele. Alargar o conhecimento, para fazer o mundo crescer, e apurar seu sabor, é tarefa de seres humanos. É tarefa, por excelência, de educadores. (RIOS, p.24, 2010)

Concordo com a professora e defendo que interrogações aliadas a uma formação consistente são essenciais para que os educadores possibilitem “*alargar o conhecimento*” e transformar o mundo. Sem o aprofundamento em conceitos existentes e noção do que vem sendo desenvolvido é provável voltar-se ao que já é recorrente e, então, imergir a um ciclo em que não existem avanços. A partir de interrogações associadas à uma base coerente, novas perspectivas poderão ser traçadas. Assim, neste tópico apresentarei o que a literatura abrange e que fundamenta minha ideia inicial de estudo.

Através da de conceitos advindos da literatura e de propostas e projetos pertinentes ao tema, apresento nesta seção conhecimentos a serem considerados para esta pesquisa. Estabelecendo termos e critérios iniciei as buscas na plataforma virtual Google Acadêmico. Em agosto de 2016, realizei a primeira busca com os termos “Prática Pedagógica Integrada” e “Educação Física escolar”. Dos trabalhos encontrados seriam selecionados aqueles que evidenciassem a prática pedagógica integrada em meio ao contexto escolar, mais especificadamente relacionados à Educação Física e ao ensino fundamental. Todavia, dos termos iniciais já mencionados foram encontrados apenas três textos/documentos, que pelos critérios estabelecidos todos seriam excluídos. Visto o reduzido número

realizei a leitura de todos os subsídios apresentados, e assim, ainda que distantes do que buscava encontrar, todos agregaram para a construção deste projeto.

O primeiro estudo exibido na busca é o de Falkenbach *et al.* (2006) que aborda as práticas pedagógicas da Educação Física no contexto da educação infantil, enfatizando a compreensão e o fazer pedagógico de professoras e diretoras de cinco escolas do interior do Rio Grande do Sul. Mesmo que obstante do que esperava encontrar, em se tratar de Práticas Pedagógicas Integradas ressalto a fala de uma diretora entrevistada e apresentada no estudo, esta relata que

o lugar pedagógico da Educação Física se justifica como um auxílio para as demais áreas de conhecimento ou ainda se relaciona com o que podemos chamar de valores da sociedade. (FALKENBACH *et al.*, p. 91, 2006)

A fala da diretora permeia meu entendimento de relação, em que as áreas se perpassam e, assim, possibilitam maiores conhecimentos e aprendizados. O estudo possibilitou olhares para uma etapa de ensino a qual não será meu enfoque, mas que contribuiu no processo de observação e investigação dos sujeitos de minha pesquisa.

Da Educação Infantil, foco do estudo anterior, passamos a outra etapa de ensino, a pós-graduação. Trata-se do segundo estudo encontrado na busca, que foi a tese de doutorado de Ananias (2016) intitulada “O estágio curricular supervisionado em Educação Física e o processo de profissionalização do ensino: um estudo de casos múltiplos”. Como o título menciona, a tese apresenta discussões relativas a estágios curriculares supervisionados em cursos de Educação Física de países diferentes. Evidencia a compreensão e verificação no processo de formação de futuros profissionais. Estabelecendo um ponto em comum com a minha pesquisa, este estudo me permite instigar a base de formação de cada professor, como também, de que forma as diferenças na base possibilitam diálogos e dinamizam a prática docente.

Diferente dos anteriores, o terceiro e último achado da busca foi um Projeto Pedagógico de Cursos Técnicos, mais especificamente do curso de Manutenção e Suporte em Informática. Do histórico as políticas e atribuições apresentadas no documento, visualizei, ainda no sumário, um tópico que poderia apresentar relação com o que eu buscava, tratava-se de Prática Profissional Integrada (PPI). Inserida a carga horária curricular a PPI apresentada no documento pretende a articulação

horizontal, os espaços de debate e construção de ligações entre disciplinas (BRASIL, 2014). Esta se aproxima das Práticas Pedagógicas Integradas pelo fato de ter como princípio educativo a inovação através do fazer interdisciplinar e a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

Com base no que foi encontrado, identifiquei a necessidade de alteração dos termos da busca. Assim, em uma segunda busca realizada no Google Acadêmico, em outubro de 2016, utilizei os termos “Prática Pedagógica Integrada” e “Ensino Fundamental”. Mesmo que distante da grandeza que acreditava encontrar, foi possível selecionar alguns estudos para melhor compreender e fundamentar a presente pesquisa. Cabe listar os critérios de exclusão utilizados para a seleção destes estudos: Citações; Patentes; Teses; Dissertações; Trabalhos relacionados ao ensino à distância; Documentos administrativos e políticos; Trabalhos que abordassem a integração em um mesmo componente curricular e Trabalhos que não correspondessem à etapa do Ensino Fundamental.

Dos quatro estudos encontrados destaco um ponto em comum abordado que é a “formação”. Silva *et. al.* (2013) traz a formação e qualificação de educadores do campo por meio de um projeto baseado na pedagogia alternativa; Silva (2013) convida a uma reflexão acerca da formação humana, profissional e crítica em meio a estágios curriculares; Bavaresco e Silva (2008) não evidenciam a palavra Formação, todavia abordam o uso de tecnologias e a parceria interdisciplinar, destacando a busca de conhecimento de professores e alunos, o que ao meu ver trata-se de uma proposta para a formação destes sujeitos; e por fim mas não menos importante foi encontrada nesta segunda busca o 5º volume da Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores que apresenta artigos mais relacionados a pedagogia. Em meu estudo busquei discutir como as Práticas Pedagógicas Integradas são compreendidas e viáveis em meio às realidades escolares, acredito que os resultados encontrados por meio do diálogo têm relação direta com a formação dos professores sujeitos da pesquisa.

Sem querer ocluir as buscas realizadas, procuro verificar aproximações com o presente estudo e, assim, percebo que as leituras realizadas agregaram conhecimentos para fundamentação deste trabalho a ser desenvolvido. Das metodologias aos conceitos que as leituras expuseram destaco o ponto que acredito convergir mais, a *formação*. Neste trabalho dialoguei com docentes, indivíduos com personalidades, pensamentos, formações diferentes, deste modo, cabe a mim como

pesquisadora identificar a pluralidade como enriquecedora.

## 3.2 PARA PENSAR AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS

### 3.2.1 Ensino escolar e Trabalho Coletivo

A construção de uma obra de arte ou de um livro pode ser um processo árduo e cansativo, visto as influências externas e internas ao criador. Uma vez que, se a obra esteja prestes a ser finalizada novos pensamentos e perspectivas podem provocar mudanças repentinas. Do tempo ao local que a obra esteja sendo desenvolvida, fatores influenciam e, assim, caracterizam tais como sem moldes fixos.

Não obstante, posso na mesma linha de pensamento, me referir a construção de escolas e de sujeitos nelas inseridos, os professores. Do individual ao coletivo perpassam diversos pontos. Influências relacionadas ao nosso processo de formação individual, ligado ao psicológico, bem como fatores coletivos relacionados à aspectos socioeconômicos e culturais. Tudo que nos rodeia provoca um olhar diferenciado, a construção é constante. Estas ressignificações individuais e coletivas se transportam aos locais que vivemos e intervimos, o qual cito como exemplo as escolas.

As escolas solidificaram suas estruturas por meio da divisão de saberes, da disciplina e da organização do tempo (FONSECA e MACHADO, 2015). Surgiram, assim, fragmentos, no caso as disciplinas ou componentes curriculares, que seguem leis e diretrizes e constituem os currículos escolares. Se por um lado esta divisão pôde facilitar maiores estudos e compreensão da complexidade do ser humano e tudo o que o envolve, sob outra ótica essa fragmentação distanciou saberes e vem sendo identificada como algo a ser revisto no currículo escolar (GÜNTHER, 2009).

“O mundo mudou e, com ele, mudou também nosso próprio entendimento sobre nós e sobre o próprio mundo” (VEIGA-NETO, 2002, p.45). Do ensino propedêutico à educação crítica, conceitos e paradigmas foram criados e ressignificados. Ao invés de um aprimoramento de pensamento igual, a sociedade cria diferentes linhas de pensamento, dá evidência ao que acredita e desta forma, constantemente se recria uma sociedade cada vez mais heterogênea.

Com isto e em meio à educação surgem diferentes formas e graus de

comunicação entre disciplinas e domínios de conhecimento, trata-se de uma grande mudança paradigmática que está em pleno curso (THIESEN, 2008). Como exemplo, Fazenda (1993) que destaca o trabalho coletivo como uma forma de contemplar infinitas possibilidades para a educação, em direções nem ainda indicadas ou questionadas individualmente. Bossle *et. al.* (2013) corrobora com Fazenda (1993) ao trazer que o trabalho coletivo pode ser atribuído como um diálogo, uma proposta inovadora.

O trabalho docente coletivo tem emergido na literatura de maneira significativa a partir das décadas de 1980 e 1990 porque a participação tem surgido como uma possibilidade de mudar a configuração de um modelo de escola amparado nas práticas individualizadas (BOSSLE *et al.*, 2013).

O trabalho coletivo é um rico processo que pode estar atrelado à construção de práticas pedagógicas. Uma proposta pedagógica pode contribuir e redefinir o papel da escola e sua cultura pedagógica. Através do trabalho coletivo, pode-se facilitar a compreensão das demandas do presente para a preparação de atividades futuras relevantes e pertinentes a meio escolar (TAFFAREL, 2007).

Bossle *et. al.* (2013) trazem, porém, que nem sempre o trabalho coletivo é viável, visto que existem resistências e facilidades nos ambientes para que este seja, de fato, construído. Mais atentos ao campo da Educação Física, os autores, identificaram possibilidades e limitações para a efetivação do trabalho docente coletivo através de duas realidades escolares. Concluíram que o diálogo depende da construção conjunta do Projeto Político Pedagógico da escola, da identificação dos professores com a visão de educação e de escola, bem como questões relacionadas a infraestrutura física.

Estas limitações incitam outras possibilidades de trabalho que estarei denominando como Práticas Pedagógicas Integradas.

### 3.2.2 Práticas Pedagógicas Integradas

Modelos de educação inovadores vêm propondo que os alunos não sejam meros reprodutores do que já existe em meio a sociedade, mas que, em contrapartida, sejam capazes de criar e empreender novas perspectivas (TESTONI, 2015). Dentre estes modelos, temos formas de encontros distintas, que

ressignificam formatos em busca de melhor aproveitamento para os alunos.

Ao mesmo tempo que posso me referir ao trabalho coletivo, já discutido neste estudo, como uma possibilidade de educação inovador cabe lembrar que podem haver resistências para a realização destes trabalhos. Todavia, nem sempre as limitações cessam a vontade de educadores para o desenvolvimento de um trabalho diferenciado. Assim, surgem práticas pedagógicas que não necessariamente são coletivas, todavia são integradoras. A ideia de integração e totalidade que perpassa pelos conceitos de Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade expõem os distintos níveis de organização, que não necessariamente são de fato trabalhos coletivos (SILVA; TAVARES, 2005).

Para melhor delineamento destas formas de ensino me sustento em Santos (2007) o qual consegue em subtítulos resumir estas propostas. A mesma traz a multidisciplinaridade como “monólogos disciplinares” (p.53), a interdisciplinaridade como “diálogo por disciplinas diferentes” (p. 54) e a transdisciplinaridade como “respeito às diferenças em vozes polifônicas” (p.58). Dos subtítulos a autora traz um breve panorama de cada forma de encontro disciplinar. Menciono apenas subtítulos, pois, ao meu ver, estes conseguem sintetizar o que busco esclarecer nos tópicos que agregam o presente item. A somar com a autora mencionada no parágrafo anterior, temos Fazenda (1993) que também delinea aspectos relevantes das possibilidades de encontros disciplinares. Enquanto destaca seu objeto de estudo, a interdisciplinaridade, como uma relação de interação em que o diálogo depende da intersubjetividade, a autora também traz a multidisciplinaridade como integração de conteúdos em uma mesma disciplina. A transdisciplinaridade é trazida pela autora como um nível no qual a possibilidade de diálogo muitas vezes é negada.

Neste trabalho utilizo o termo *Práticas Pedagógicas Integradas* de modo que consiga otimizar a contemplação dos distintos encontros disciplinares. Considero cada referência e terminologia: interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade como essenciais para o alcance dos objetivos estabelecidos. Não visio a ressignificação de termos, apenas busco compreender e descrever se os docentes de Educação Física de escolas de Passo Fundo buscam ou já buscaram desenvolver práticas que visam algum destes encontros disciplinares; se as realidades escolares possibilitam e procuram estabelecer alguma destas aproximações, bem como refletir sobre as possibilidades desse tipo de trabalho na construção da aprendizagem dos estudantes.

### 3.2.3 Multidisciplinaridade

Dentre os níveis de Práticas Pedagógicas Integradas já mencionados, percebe-se que a multidisciplinaridade, em geral, é a prática mais discutida e executada comparada à interdisciplinaridade e à transdisciplinaridade (PETRAGLIA apud PIRES, 1998). Esta pode ser identificada em distintos contextos, como hospitais, asilos, unidades de saúde além do espaço escolar.

Sob um viés mais escolar, a multidisciplinaridade é remetida por Silva e Tavares (2005) como o nível de integração menos consistente. Os autores justificam a colocação ao afirmar que na “Multidisciplinaridade recorremos a informações de várias matérias para estudar um determinado elemento, sem a preocupação de interligar as disciplinas entre si. ” (SILVA; TAVARES, 2005, p. 8), assim, a falta de parceria na construção de saberes justifica um nível de integração mínimo.

Mesmo que com uma integração muito tênue, cabe evidenciar tal proposta de integração, pois talvez esta seja o nível de relação mais próximo a atual realidade escolar. Nesta os docentes podem trabalhar em conjunto, no processo de ensino-aprendizagem, em busca de resultados integrados, todavia sem necessariamente um processo de investigação conjunto (SANTOS, 2007). No caso, mesmo que fragmentadas, as disciplinas que compõem os currículos escolares podem possuir objetivos comuns entre si, como, por exemplo, a formação dos estudantes a determinado nível.

Ainda que a multidisciplinaridade mantenha as fronteiras disciplinares e que o trabalho conjunto seja complementar (SANTOS, 2007), cabe refletir sobre esta possibilidade de Prática Pedagógica Integrada. Convém identificar suas potencialidades e suas limitações para a construção da aprendizagem dos estudantes, bem como as dificuldades e facilidades dos docentes para se trabalhar desta forma.

### 3.2.4 Transdisciplinaridade

Próximo à ideia de completude podemos recorrer a mais um nível de organização integrador, no caso a pedagogia transdisciplinar. Esta busca novas perspectivas para educação, na qual o ensino se aproxima ao que seria considerado

como uma rede de saberes, ou de comunicação entre os diferentes campos disciplinares (SILVA; TAVARES, 2005). Contudo, diferente da interdisciplinaridade e da multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade, como o termo sugere, transpassa disciplinas não necessariamente através de um trabalho conjunto.

Santos (2008) argumenta que transcender as perspectivas disciplinares anteriores implica ao docente novas perspectivas, novas conceituações, trata-se de um desafio perante as abordagens de ensino tradicionais. Ao apresentar este argumento, é oportuno lembrar a organização atual de escolas, que já delineadas, impõem a presença de formatos e barreiras. As remodelações de modelos de trabalhos nestas são viáveis, no entanto, como Darido e Rangel (2008) dizem,

o olhar estanque para as disciplinas científicas, que são traduzidas em matérias de ensino escolar, caracteriza-se como uma limitação, inviabilizando muitas vezes o diálogo e o trânsito dos saberes, necessários ao tratamento transdisciplinar. (DARIDO; RANGEL, 2008, p.85)

Os autores destacam que para proporcionar propostas transdisciplinares o docente deve estar ciente da dimensão em que se insere, na qual os saberes almejam a extensão, deixando a individualidade e agregando aprendizados ao que então era condicionado ao consciente e lógico (SANTOS, 2007). Sob a ótica do docente e sua formação para a implementar a transdisciplinaridade, Santos (2008) afirma a necessidade dos educadores de ressignificar seus pensamentos com relação ao sistema educacional.

A transdisciplinaridade pode produzir uma Prática Pedagógica Integrada em que os saberes e conhecimentos sobrepõem-se, e que de fato é vista como complexa. Todavia, convém aos docentes o desafio da contínua busca de saberes para qualificação e possível aplicação de práticas transdisciplinares. E enquanto há a busca individual dos docentes, acredito que instituições de ensino possam ser facilitadoras neste processo.

### 3.2.5 Interdisciplinaridade

Dentre todos os termos utilizados e referentes à ideia de prática integrada, foi notório que a interdisciplinaridade é a prática educativa que está sendo cada vez mais estimulada e aparente na construção de novas propostas escolares

(CARVALHO,1998). Esta forma de encontro disciplinar vem, segundo Pires (1998), como uma quebra à disciplinaridade, uma possibilidade de superar a especialização e a desarticulação da teoria e prática. Trata-se de um trabalho coletivo, parceria que “enriquece e ultrapassa a integração de elementos do conhecimento” (FAZENDA, 1993). A interdisciplinaridade é exposta como um projeto complexo que incita o redimensionamento do trabalho em meio às escolas, o que é inovador, mas que nem sempre é de interesse dos docentes.

Este interesse e/ou busca por práticas interdisciplinares segundo Fazenda (1993) “constrói-se a partir da história acadêmica de cada pesquisador” (p.25), o que me faz concordar, contudo, não por completo. Pois identifico também como bagagem para esta construção, não somente a formação profissional, mas também a pessoal de cada um. A interdisciplinaridade é um encontro disciplinar que instiga de maneiras distintas e traduz o desejo de superar as formas de aprender e de transformar o mundo marcado pela fragmentação do conhecimento, organizado nas chamadas disciplinas (CARVALHO, 1998). Os anseios e perspectivas dos docentes também resultam de questões à parte da história acadêmica.

Mais próximo a realidade de meu estudo me refiro a Pereira (2009) que traz a perspectiva da interdisciplinaridade por meio de um estudo etnográfico em escolas municipais de Porto Alegre. Seus resultados foram descritos a partir do interesse aliado a dificuldades dos professores da rede de ensino. Neste o autor destacou que muitos relatos de professores apresentaram a interdisciplinaridade como uma possibilidade de auxílio entre disciplinas, mas que a falta de comunicação entre professores dificulta tal prática. Em um trecho o autor traz

[...] uma quadra esportiva? Este espaço acaba se tornando “propriedade” do professor de Educação Física, assim como outros espaços são propriedade dos outros professores do coletivo docente, o que contribui para afastar a possibilidade de um trabalho interdisciplinar (PEREIRA, 2009).

Como já abordado, a adoção de uma prática interdisciplinar poderá gerar mudanças, inclusive na estrutura de uma instituição de ensino, bem como a forma de ensinar e aprender dos envolvidos (CARVALHO,1998). Como é uma prática que visa a integração, é necessário o diálogo entre docentes de modo que a prática possa ser inserida nos distintos espaços e contextos, dimensionando novos olhares ou redimensionando saberes.

Acredito que os autores mencionados e seus respectivos estudos apontam a relevância de propostas interdisciplinares, todavia estes também expõem as dificuldades para a construção de tais. Convido a encerrar este tópico instigando a reflexão sobre a estrutura de ensino escolar na perspectiva da especificidade de cada disciplina, buscando identificar a viabilidade da construção do ensino interdisciplinar em nossas escolas.

### 3.3 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Visto alguns conceitos sobre níveis de Práticas Pedagógicas Integradas, acredito, também, ser importante abordar questões que possam instigar professores de Educação Física a estarem mais atentos aos modelos de educação inovadores. Cabe, assim, mencionar a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica (BNCC), proposta pelo sistema educacional de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação conjuntamente com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação.

Essa, para além do que já era proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), busca estabelecer orientações de direitos e objetivos para a construção dos currículos nacionais, em compasso com as demandas do século XXI (BRASIL, 2017). As escolas têm autonomia para ajustar as orientações, propostas pelo documento, de acordo com seus currículos e projetos pedagógicos.

Ao tratar da organização da BNCC, evidenciando a etapa do Ensino Fundamental e o componente curricular em foco do presente estudo, cabe delinear que a etapa referida está organizada em quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Sendo estas áreas uma forma de busca pelo diálogo entre os componentes curriculares. Neste documento supracitado, a Educação Física é abordada na área de Linguagens, no trecho 4.1.3, sendo delineada como um “componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade” (BRASIL, 2017, p.173). É evidente, ao longo da escrita da BNCC, que os elementos da cultural corporal são um legado que a humanidade construiu e que merecem ser repassados para as pessoas, e que a Educação Física escolar tem o papel de abordar e evidenciar tais saberes.

Segundo Coletivo de Autores (1992) a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: Jogos, Esportes, Danças, Ginásticas e Lutas, podendo estas áreas de conhecimento serem intituladas de cultura corporal. A BNCC traz as mesmas cinco manifestações da cultura corporal mencionadas, acrescidas de Práticas Corporais de Aventura como unidades temáticas a serem abordadas durante o ensino fundamental. Além das unidades temáticas para organização de conteúdos, o documento também traz dimensões de conhecimento bem como competências a serem desenvolvidas pela Educação Física.

É evidente que a Educação Física permite o sujeito criar sua dimensão, significar, ressignificar e “evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento” (BRASIL, 2017, p.174), assim, este componente curricular pode ser relacionado às múltiplas inteligências resultando em conhecimentos para a vida.

A BNCC busca, através das áreas de conhecimento, a integração de saberes e, ainda, destaca a importância de a educação estar em compasso com a atualidade. Sob uma amplitude maior, como já colocado, a cultura contemporânea vem prezando pela integração entre disciplinas para melhor formação crítica e competente (PIRES, 1998). E em meio a isto, está a Educação Física, componente curricular evidenciado neste trabalho que abrange um leque de conteúdos. Diante desta grande amplitude que a Educação Física assume, pode-se trazer as Práticas Pedagógicas Integradas como alternativa, uma possibilidade que os docentes podem buscar desenvolver no contexto escolar.

#### 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo é de caráter qualitativo descritivo. Negrine (2010) sustenta que a abordagem qualitativa possibilita identificar e descrever informações do processo investigatório, de modo que haja reflexão, compreensão e interpretação dos fenômenos pesquisados. Somando ao caráter da pesquisa posso citar Triviños (1987), o qual traz que os estudos do tipo descritivo são recorrentes no campo da educação, e que os mesmos possuem como foco essencial o interesse de conhecer distintas questões, como por exemplo, conhecer escolas e seus professores.

O instrumento de coleta utilizado neste estudo foi a entrevista semiestruturada que, segundo Negrine (2010), é quando existem questões previamente definidas, mas que são flexíveis para que o entrevistador possa realizar “explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado para dissertar sobre o tema ou abordar aspectos que sejam relevantes sobre o que pensa” (p.76). Através de perguntas abertas e fechadas (NEGRINE, 2010) buscou-se evidenciar o cotidiano, princípios e convicções de cada docente de maneira particular.

Além das perguntas foram propostas algumas dinâmicas, como o *Dominó para pensar a prática*, uma dinâmica de iniciativa pessoal similar ao tradicional jogo de Dominó. Neste, os entrevistados recebiam dois conjuntos de sete peças, em um conjunto de peças brancas estavam escritas palavras referentes aos conteúdos de Educação Física propostos na BNCC; enquanto no outro conjunto, em papel verde, estavam referidas às demais disciplinas curriculares. Com apenas uma regra, os docentes eram convidados a pensar em possibilidades de relação entre as peças, no caso, só podiam relacionar peças de cores diferentes. Acrescida a entrevista semi-estruturada o *Dominó para pensar a prática* teve o intuito de propor um diálogo mais dinâmico. A estrutura completa da entrevista está presente no final deste documento como Apêndice 1.

O contato prévio com os docentes foi realizado via redes virtuais e aplicativos celulares. Os participantes envolvidos no estudo foram sete docentes de Educação Física de escolas particulares e públicas de Passo Fundo (Rio Grande do Sul - Brasil). Escolhi este município por ser minha cidade natal, local que conheço melhor as escolas existentes e que facilitou meu acesso e contato com os docentes das escolas. Os docentes contemplaram os seguintes critérios: ser licenciado (a) em Educação Física e ser docente de Educação Física no Ensino Fundamental.

Prezando pela confidencialidade dos nomes dos docentes, adotei espécies de animais como nomes fictícios. A justificativa para tal escolha foi embasada pelas colocações de Chevalier e Gheerbrant (2005) os quais referenciam o simbolismo dos animais, que cada qual com suas particularidades se relacionam a história humana, “formam identificações parciais com o homem (...). Cada um deles corresponde a uma parte de nós mesmos, integrada ou por ser integrada na unidade harmônica da pessoa” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 59, 2005). A partir disso, apresento os docentes entrevistados (Quadro 1):

Quadro 1. Docentes entrevistados

Docente	Idade	Escola	Sexo	Desde quando atua nesta escola
Pavão	45	Particular	Feminino	1992
Abelha*	43	Particular	Feminino	2002
Aranha*	51	Particular	Masculino	2014
Baleia	30	Particular	Masculino	2010
Golfinho	39	Pública	Feminino	2002
Tartaruga	38	Pública	Feminino	2017
Camaleão	57	Pública	Masculino	2013
*São docentes da mesma escola				

Fonte: elaborado pela autora

Após o contato e aceitação dos docentes foram agendadas as entrevistas. A estrutura das entrevistas se deu em três blocos, sendo o primeiro referente à compreensão dos professores entrevistados acerca dos conceitos abordados neste estudo; o segundo bloco referente à prática pedagógica dos docentes na atualidade e o terceiro bloco relativo às limitações e possibilidades para a realização de Práticas Pedagógicas Integradas em meio a escolas.

Conforme os preceitos recomendados pela Resolução 466/2012 do Conselho Nacional Saúde no que toca aos cuidados éticos na pesquisa com seres humanos, todos entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 2), contendo as informações da pesquisa, informando o caráter voluntário da participação e o respeito à confidencialidade dos dados individuais e

das escolas envolvidas.

As entrevistas foram realizadas de acordo com a disponibilidade dos docentes e gravadas pelo telefone celular da pesquisadora, a média de duração foi 1 hora por entrevista, após a coleta das informações, as entrevistas foram transcritas. Para a descrição, interpretação e discussão das informações foram criadas categorias de análise as quais foram baseadas nos três blocos propostos na estrutura da entrevista, apenas o Bloco 3 foi subdividido em duas categorias, deste modo, contabilizou-se quatro categorias de análise. Tendo em vista que a entrevista foi delineada a partir dos objetivos da pesquisa cabe citar Negrine (2010), que propõe que é a partir dos objetivos da pesquisa que as categorias de análise devem ser fundamentadas.

## 5. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Como uma orquestra em que distintas são as pessoas e instrumentos que compõe e possibilitam belas melodias, busco neste capítulo a partir das entrevistas realizadas apresentar algumas reflexões construídas, e que facilitam a compreensão dos objetivos deste trabalho. Para melhor organização de tais considerações, organizei-as paralelamente a estrutura das entrevistas, ou seja, serão quatro subcapítulos em que no primeiro estarei me referenciando ao Bloco 1 - Conhecimentos Prévios, no segundo irei descrever as narrativas resultantes do Bloco 2- Realidade Docente, enquanto no Bloco 3 – Limitações e Possibilidades estarei dividindo em dois subcapítulos, um referente às limitações e o outro atento às possibilidades das Práticas Pedagógicas Integradas.

### 5.1 COMPREENSÃO ACERCA DE TERMOS RELATIVOS A PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS

Ao iniciar este subcapítulo, acredito ser importante retomar a proposta atividade que resultou as narrativas que serão apresentadas. Nesta os docentes recebiam os cinco termos: Trabalho Coletivo, Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade, Multidisciplinaridade e Práticas Pedagógicas Integradas escritos em papéis distintos, e, então, sem que eu argumentasse, os professores deveriam expor suas compreensões acerca de cada termo. Como previsto ao apresentar tais termos a ordem em que os docentes expuseram seus entendimentos não foram iguais, desta forma, justifico que a análise do Bloco 1 se espelha na ordem dos termos apresentados na revisão de literatura do presente estudo.

O termo Trabalho Coletivo foi sintetizado nas narrativas dos docentes através do viés da organização setorial das escolas e pelo desenvolvimento de atividades conjuntas dos professores, os docentes Abelha, Baleia e Tartaruga resumiram como um trabalho em que *“todo mundo trabalha junto”*. Taffarel (2007) argumenta como uma forma de facilitar o desenvolvimento e planejamento de atividades em meio às escolas o que vai ao encontro também com o que Aranha destaca, que é o trabalho coletivo como essencial o mesmo ressalta *“o trabalho individual que tinha há muitos anos atrás não serve mais, atualmente não”*. Golfinho, na mesma ideia fez duas ressalvas sobre o termo, *“são várias pessoas unidas para construção daquilo e*

*todos são importantes e necessários neste trabalho” e “várias pessoas interagem para construir um conhecimento”, no caso, ela propõe o trabalho coletivo como um diálogo que busca construir novas perspectivas, o que corrobora com Thiesen (2008), que expõe a busca da educação por novas formas e graus de comunicação de saberes. Esta parceria exposta por Golfinho também é presente na narrativa de Camaleão, que mais atento a Educação Física escolar reforça*

*“O trabalho coletivo está relacionado que a gente na área de Educação Física, a gente procura a trabalhar em prol do desenvolvimento do aluno como todo né, e eu acho que cabe o professor de Educação Física como obrigação fazer com que seja esse trabalho coletivo tanto nas nossas tarefas do dia-a-dia, quanto a gente buscar informações com os colegas” (Camaleão).*

Concordando com as colocações dos demais entrevistados, Pavão discorre sobre o trabalho coletivo e acrescido a isto evoca a diferença deste para trabalho integrado ao colocar

*“Trabalho coletivo eu acho que é uma coisa que sempre se teve, é o mais básico disso aqui, porque a gente se utiliza ou se agrega com outras áreas para fazer algum projeto para trabalhar de alguma forma um determinado tema. Eu acho que aí, a gente meio que soma força de se fazer um trabalho coletivo, mas cada um colocando a sua parte, um pouco que engavetada assim né, não tanto integrado então acho que trabalho coletivo é mais um trabalhar em conjunto sabe ponto, ele não tem um valor tão significativo apesar de ter o seu valor”. (Pavão)*

Isto me permite a analisar o entendimento dos docentes acerca do termo Práticas Pedagógicas Integradas. Base do meu trabalho, o termo Práticas Pedagógicas Integradas, não abarcou consenso na interpretação dos docentes entrevistados, tal qual o termo anterior os docentes atribuíram duas óticas, uma relacionada ao planejamento de atividades da escola e a outra mais próxima ao trabalho coletivo, poucos docentes associaram ambos os significados. Pavão explana agregando os demais termos apresentados na atividade, e, assim, não conceitua Práticas Pedagógicas Integradas de forma limitada, em contrapartida, coloca como uma questão que se constrói no dia a dia escolar.

Já, por exemplo, os docentes Baleia e Tartaruga associaram *“plano de trabalho”* e *“metodologia”* respectivamente, ou seja, trazem o termo supracitado atrelado ao planejamento de atividades da escola. Camaleão segue esta

aproximação, mas se direciona um pouco a autonomia que possui para o planejamento de suas aulas, assim explana

*“a Pedagógica Integradas, bom, a gente procura seguir a linha o máximo que a gente consegue, claro dentro de um padrão da pedagogia, da integração que é uma questão, que é a primeira coisa tu tem que trabalhar em cima, o que é o que a escola te proporciona ao que a gente consegue fazer com que transforme o aluno.”*  
(Camaleão)

Mais próximo ao trabalho coletivo, Abelha associou o termo a um trabalho semelhante que é realizado em sua escola, no qual uma atividade de determinada disciplina pode ser agregada com outro enfoque pela Educação Física de maneira prática. Aranha constrói seu entendimento do termo como uma “*prática diferenciada*”, porém tal docente pontua um paralelo entre o planejamento e a realização de Práticas Pedagógicas Integradas que também é evidenciada na fala de Golfinho. Esta agrega ambos pareceres, complementa com a importância das Práticas Pedagógicas Integradas na formação de seus alunos e a dificuldade para o desenvolvimento de tais práticas ao dizer

*“Na verdade, seria muito importante e eu acho válido pro aluno quando se discutisse né essas práticas e houvesse planejamentos em conjunto sobre um assunto interdisciplinar, mas nem sempre a gente consegue, porque às vezes as pessoas não têm conhecimento e capacidade para fazer esse tipo de planejamento”* (Golfinho).

Sequente a Práticas Pedagógicas Integradas apresento os entendimentos sobre mais um termo. Da mesma forma que o termo multidisciplinaridade em seu prefixo agrega um sentido amplo, utilizo tal prefixo para me remeter aos distintos entendimentos relativos ao termo multidisciplinaridade, expostos pelos docentes entrevistados. Tal qual trago, as docentes Tartaruga e Golfinho utilizaram-se do prefixo do termo para expressarem seus entendimentos, assim colocaram “*multidisciplinaridade são muitas alternativas*” e “*multidisciplinaridade seriam múltiplas disciplinas, múltiplos conteúdos, múltiplos conhecimentos, múltiplos assuntos (...)*”, respectivamente. Em busca de maior subsídio questionei se elas entendiam tal nível de organização como mais coletiva ou individual, Tartaruga demonstrou dificuldade para explicar, enquanto Golfinho me respondeu como sendo uma relação mais coletiva, o que vai ao encontro da fala de Baleia, que além de

colocar a multidisciplinaridade como uma relação mais coletiva também exemplificou e de imediato se questionou:

*“É feita uma reunião total, daí supõe.. do ano inteiro, do trimestre inteiro como é que vai ser ‘ah esse semestre nós vamos fazer uma atividade assim, que vai focar Educação Física, Português, Matemática... vou bolar alguma coisa e daí vão trabalhar na aula não só na matemática’. Ou seria interdisciplinaridade?” (Baleia).*

Contrapondo as falas dos docentes Baleia e Golfinho, Silva e Tavares (2005) colocam que na Multidisciplinaridade não há uma solicitude de interligar as disciplinas entre si, assim, trata-se de um trabalho mais individual e não coletivo, o que sugere um certo desconhecimento do termo pelos docentes já mencionados. Já similar a apropriação dos autores, Abelha tem bem claro que “A multidisciplinaridade, então, na verdade envolve todas as disciplinas da mesma área das linguagens e a gente faz um trabalho focado num assunto” a professora ainda ressaltou que são trabalhos individuais que chegam a um “*resultado final*”.

Coerente com o que é defendido até então, Aranha também evidenciou a multidisciplinaridade como um trabalho mais individual, no entanto se atentou a uma divisão dentro da própria disciplina, assim, colocou “*conteúdos diferentes, mas que chegam na mesma área, trabalha na mesma área que tem que ser integrada*” e ainda, “*várias disciplinas dentro do mesmo conteúdo que eu vou levar para o mesmo objetivo*”. Indiferente a ser uma divisão de conteúdos em uma mesma disciplina ou no currículo escolar, destaco o que Pavão trouxe, que é a multidisciplinaridade como uma forma de trabalhar integrado, mas que deixa alguns “*espaços*”, ou seja, tendo em vista o desenvolvimento do trabalho como mais individualizado pode acabar subtraindo o potencial de integração de saberes, trata-se de um nível de integração menos consistente (SILVA; TAVARES, 2005). Isto se reforça na fala de Camaleão o qual trouxe a multidisciplinaridade como algo “*interessante*”, mas que é inerente à Educação Física

*“a gente automaticamente trabalha todos os conteúdos integrado de com professor e outro, essa abrangência do trabalho faz com que seja, digamos mais saudável, para a gente trabalhar, ele tem o melhor resultado inclusive com esse trabalho”. (Camaleão)*

Dentre os termos colocados em questão, Transdisciplinaridade foi alvo de incertezas. Mais próximo ao que eu acreditava escutar, os docentes Aranha, Baleia e Tartaruga, em consonância, sentiram dificuldade e expuseram que já haviam escutado o termo, mas que não tinham conhecimento que considerassem satisfatório para então expor algum argumento ou explicação para tal. Já Pavão, colocou que a transdisciplinaridade é *“uma questão de transcendência”* e próximo ao que Santos (2008) coloca sobre a necessidade dos educadores de ressignificar seus pensamentos com relação ao sistema educacional, visando a transdisciplinaridade, este mesmo docente evidenciou em sua fala *“eu acho que a grande lacuna que ficou há muitos anos atrás que era tudo compartimentalizado, cada um na sua área”*.

Sob uma perspectiva similar as docentes Abelha e Golfinho também trouxeram a transdisciplinaridade como uma forma de ir além, como fica evidente na fala de Golfinho, *“quer dizer que vai além da minha disciplina e vai se tornando com conhecimento cada vez mais amplo”* e na fala da Abelha, *“dentro das atividades da educação física eu acho que é que tu envolve, tu amplia não só por exemplo das áreas de linguagens”*. De fato, como o prefixo do termo coloca a transdisciplinaridade é uma relação que transpassa saberes, porém cabe somar a fala de Camaleão que destaca um ponto importante, a transdisciplinaridade como uma prática mais *“individual”*, isto demonstra o entendimento destes professores acerca deste nível de organização, no qual há a integração de saberes, mas não necessariamente o trabalho coletivo entre disciplinas.

Já a interdisciplinaridade, que é um nível de organização o qual exige o trabalho coletivo para a integração dos saberes foi muito bem explanada na fala de alguns Docentes:

*“A interdisciplinaridade eu acho que aí a gente começa atua de uma forma um pouco mais pontual e aí a gente consegue abrir um pouco nosso leque né, é conseguir realmente trocar conhecimentos com as demais áreas e tentar encaixar as nossas atividades, os nossos pensamentos, os nossos conceitos em conjunto com essas áreas, eu acho que aí a gente faz um trabalho coletivo sim, mas mesclando os conhecimentos das diversas áreas num fim” (Pavão)*

*“É a interação e integração e o trabalho conjunto entre as disciplinas” (Aranha)*

*“Interdisciplinaridade é a relação entre as disciplinas e aquele conceito que tem relação entre várias disciplinas” (Golfinho)*

Tais falas demonstram a clareza das docentes em relação ao termo, porém, cabe mencionar que alguns dos docentes entrevistados remeteram à interdisciplinaridade como trabalhos conjuntos fora da mesma área de conhecimento, como se percebe na fala da Abelha:

*“Eu acho que interdisciplinaridade sim, dentro das áreas afins. Tipo, eu posso fazer algum trabalho com as crianças que eu envolva a própria, outras disciplinas de áreas afins dentro do trabalho da Educação Física”. (Abelha)*

Este nível de organização envolve a “integração de elementos do conhecimento” (FAZENDA, 1993), trata-se de trabalhar em conjunto e, dessa maneira, somar saberes com a relação entre as disciplinas, como colocam os docentes Camaleão e Aranha, respectivamente.

A partir deste primeiro bloco da entrevista, foi possível verificar que muitos dos termos apresentados são compreendidos de formas distintas, bem como, alguns termos são desconhecidos pelos docentes. Ao final deste bloco busquei explanar, na entrevista, um pouco do meu entendimento embasado na revisão de literatura acerca dos termos apresentados, de modo que tais considerações originassem um diálogo mais proveitoso nos blocos seguintes da entrevista.

## 5.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS DOCENTES NA ATUALIDADE

Direcionadas para uma ampla compreensão das realidades docentes as perguntas propostas no Bloco 2 possibilitaram diálogos ricos de experiências, narrativas e perspectivas docentes distintas e que, assim, exigiram de mim muita atenção. Deste modo, neste subcapítulo busquei ser clara e através das análises procuro expor o material substanciado e referente ao Bloco 2 das entrevistas realizadas.

Pavão mencionou que já desenvolveu Práticas Pedagógicas Integradas em meio à escola particular onde atua desde 1992, exemplifica atividades relacionadas a operações básicas de matemática com um viés mais transdisciplinar e multidisciplinar, coloca que a interdisciplinaridade é mais difícil para ser desenvolvida. Com isso questionei a professora como se desenvolvem o planejamento para tais atividades já explanadas, ela então expõe que não se tem muitos momentos para planejar em conjunto, por vezes há reuniões por área de

conhecimento ou por etapas de ensino, ao que soma a resposta a docente também menciona que há momentos de formação nos quais às vezes, informalmente, há uma troca, *“ó tô trabalhando tal coisa lá que que a gente pode fazer...pode deixar comigo vou pensar alguma coisa”*. Mas de modo geral, a docente remete o tempo como restrito para planejar coletivamente.

Com relação ao planejamento e pensando na parceria entre docentes da escola para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas,

*“Eu vejo que o fundamental 1 que são as professoras que fazem unidocência ali é mais fácil para elas né, então assim elas já pensam o todo do projeto porque elas trabalham em várias áreas com a criança. Passam aquele tempo maior com a criança, então para elas é mais fácil buscar a gente, das outras áreas o professor tem que pensar em alguma coisa e tal, mas a gente tem uma interlocução muito boa, pela minha experiência e pelo o que eu vejo, não sei, mas nas minhas escolas se tem uma parceria bem significativa” (Pavão)*

É notório na narrativa que existe a parceria entre docentes, a professora coloca que isto só acontece, pois, a Educação Física conquistou seu espaço em meio a escola. Ainda pensando nas atividades que a professora apresentou no início do diálogo, acabo questionando-a sobre o retorno dos alunos perante o desenvolvimento destas Práticas Pedagógicas Integradas, assim, a docente relata que os alunos conseguem identificar as relações entre saberes propostos, em alguns momentos, é um pouco mais demorado o processo, mas a docente salienta que a aplicação tem um retorno muito positivo.

As três entrevistas seguintes foram as dos docentes Abelha, Aranha e Baleia que são de uma mesma rede de escolas particulares, ou seja, possuem uma mesma postura pedagógica a seguirem. Portanto, mesmo que tenham sido entrevistas individuais houveram pontos similares ou até mesmo iguais narrados por estes docentes neste bloco da entrevista, em vista disso os reuni para minha escrita. O primeiro questionamento deste bloco, como já mencionado, era sobre a realização de Práticas Pedagógicas Integradas em meio ao espaço escolar, Abelha exemplificou que já havia realizado um trabalho interdisciplinar em anos anteriores com a disciplina de Química sobre *“barrinhas de cereal”*, bem como um trabalho com Geografia em um sexto ano do Ensino Fundamental. Aranha traz uma perspectiva escolar mais padronizada e, assim, narra que para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas *“você pode criar um pouquinho, mas não pode fugir muito”*

dos padrões, e assim exemplifica sua colocação expondo a maneira com que realiza a lista de presença (chamada): *“comecei a brincar com eles assim ‘eu vou chamar o nome do aluno, ao invés de você me dizer presente ou aqui, você vai me dizer o nome de uma cidade’”*, os alunos, diz o professor, ficam atentos para não repetir palavras e empolgados com a atividade. Assim, o docente comenta lançar uma nova temática para cada aula, sendo que os alunos são avisados sobre, de modo que possam buscar novos conhecimentos. Dentre as temáticas que o professor exemplifica ter utilizado estão: nomes de cidades do Brasil, nomes de cidade do Rio Grande do Sul, flores, cores entre outros. Com tal atividade, o docente redimensiona uma exigência da escola para verificar a presença dos alunos, de modo que a turma esteja atenta e abordando conteúdos paralelos à Educação Física,

*“É uma atividade que interessa, envolve, é uma prática pedagógica que eu desenvolvi, não feriu o que a escola pede... mas teve sucesso, até algumas professoras acharam legal e começaram a brincar comigo que eles (alunos) tão estudando os outros conteúdos através de mim”. (Aranha)*

Por último, Baleia menciona um projeto de final de ano proposto pela coordenação da escola, Feira de Ciências, também mencionou atividades pequenas, esporádicas envolvendo noções básicas de matemática em meio a suas aulas como Práticas Pedagógica Integrada já realizadas. Enquanto a atividade ‘Feira de Ciências’ tem um viés multidisciplinar, as demais atividades desenvolvidas e mencionadas pelos Docentes Aranha e Baleia podem ser identificadas como práticas transdisciplinares, em que os professores evidenciam o trânsito de saberes (DARIDO; RANGEL, 2008) das distintas disciplinas curriculares.

Ainda estes três docentes (Abelha, Aranha e Baleia) remetem a existência de avaliações que evidenciam os níveis de integração de saberes, tratam-se das provas multidisciplinares e atividades diversificadas. Como relatado, as provas multidisciplinares são aplicadas a partir do terceiro ano do Ensino Fundamental e são compostas por cerca de vinte questões por área de conhecimento, sendo que a Educação Física encontra-se na área das Linguagens junto de Português, Literatura, Língua Estrangeira e Artes.

Chamou-me atenção a organização para formulação destas provas. Aranha narra que um professor assume a responsabilidade de coordenar o desenvolvimento da prova, e que normalmente este docente é aquele que está há mais tempo na

escola. No caso da área das Linguagens o docente explica *“geralmente é a professora de Português, que é a mais antiga na escola, tem um conhecimento muito amplo e por ser mais antiga, o pessoal respeita pela hierarquia de trabalho”*. Além disso, Aranha ainda comenta sobre as questões destas provas: *“cinco das mais de peso maior, duas das outras... duas de Música, duas de Educação Física, duas de Artes”*, sob esta perspectiva a Abelha acrescenta que na construção das questões de Educação Física há uma produção mais individual para um objetivo único, no caso a prova, que é o que Santos (2007) argumenta da multidisciplinaridade, mantém-se as fronteiras disciplinares com um trabalho conjunto complementar. Similar às provas multidisciplinares, a atividade diversificada *“é um trabalho entre disciplinas, não da mesma área”*, comenta Aranha e que evidencia que através do diálogo identifica o que o professor de outra área está trabalhando, e a partir disso ambos tentam organizar seus conteúdos em busca de uma relação de saberes.

Sequente a estas explicações os docentes passam a abordar como se dá o planejamento destas atividades já mencionadas. Para os docentes Abelha e Aranha a cada trimestre há duas manhãs de reunião, uma para organizar as atividades multidisciplinares e outra para atividades diversificadas, *“para a gente poder se direcionar”* como comenta Abelha. Para Baleia é um pouco diferente, existe um sábado letivo todos os meses onde há duas reuniões concomitantes, uma correspondente ao primeiro ao quarto ano, e outra do quarto ao nono ano do Ensino Fundamental.

Presente nas reuniões, a produção das provas multidisciplinares *“faz na manhã de encontro, mas nunca é terminado”*, coloca Baleia que ainda expõe que é a professora de Português que lança o texto base para o desenvolvimento da prova. Os três docentes destacam que o tempo de reunião não é suficiente para o planejamento completo destas atividades integradas, ainda mencionam que redes e ferramentas online auxiliam o diálogo e escrita das ideias fora da escola, porém favorecem quando o planejamento já está realizado, coloca Abelha.

Ainda sustentando nas reuniões, Baleia afirma que só tem contato com alguns docentes da escola nas reuniões mensais, e que entre os professores que convive coloca que a professora de Português é a que mais tem proximidade para pensar e desenvolver Práticas Pedagógicas Integradas. Porém, mesmo com esta possibilidade o docente não vê muita vantagem, *“não tem como fazer um trabalho*

*assim... eu não tenho tempo*”, ao relatar que tem apenas um período semanal de 50 minutos. Ainda nesta perspectiva das relações entre professores Abelha salienta o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas relatando que *“normalmente não é tranquilo, alguns professores gostam de se impor e se portam como se existissem disciplinas superiores e imprescindíveis comparadas a outras”*, todavia reforçou com comentários positivos como: *“nós estamos mudando um pouquinho esse olhar”*, *“tem sido melhor”* e que busca facilitar, sem querer criar intriga. Enquanto Aranha identifica que há sempre uma conversa bem franca entre professores que faz com que a relação seja muito tranquila, mas acredita que a relação com docentes da mesma área é mais fácil. Ao colocar a parceria e a imposição, podem-se mencionar as hierarquias simbólicas em meio ao contexto escolar, tais construções configuram o que é a micropolítica escolar (BALL, 1989), que evidencia que os grupos se organizam através de interesses e que atuando de forma individual ou coletiva produzem determinado cenário.

Diferente do que os docentes anteriores narraram, Golfinho ressalva que nunca houve ideia, nem nunca buscou desenvolver Práticas Pedagógicas Integradas na escola estadual que atualmente exerce sua profissão. Mesmo parecendo fechada para o olhar integrado acabo questionando se ela não encontra relações entre as disciplinas curriculares de modo que haja uma conexão de saberes, a professora então responde: *“pode existir, mas é a mais complicada de relacionar, de interligar”*, *“planejamento engessado”*, ao passo que não identifica relações, sem perceber exemplifica ideias de relações que podem ser construídas, mas ainda segue negando, *“não me sinto capacitada para isso”*.

Ao mencionar capacitação lhe pergunto acerca de planejamentos, reuniões e o contínuo processo de formação sob a perspectiva escolar. Com narrativas breves, a professora responde que há formação continuada para os professores da escola, como aulas, palestras, mas que, ao ver da docente, não contemplam a área da Educação Física. Com relação às reuniões, menciona que são em horários de trabalho ou nos sábados, o que por vezes no horário marcado a professora está indisponível, visto suas aulas.

Evidenciando as Práticas Pedagógicas Integradas, a docente lembra uma iniciativa da escola em que há um horário de reunião por área, o que concorda ser interessante, porém coincide com os horários de aula. Complementa dizendo que a coordenação da escola tenta um planejamento integrado, visto a necessidade de

existir uma prova interdisciplinar, mas reforça *“ainda estou buscando conhecimento para isto, não me sinto capacitada para isto”*, a professora diz buscar pela coordenadora para ser orientada e diz dos colegas *“eu vi que tem gente buscando até em livros como elaborar uma prova interdisciplinar, pra ti ver como todo mundo tem dificuldade”*.

Sobre a relação entre professores Golfinho comenta ter diálogos com os professores da Educação Física buscando desenvolver atividades como *“interséries, discussão sobre provas, conteúdos, nada muito interdisciplinar, multidisciplinar...é mais organização mesmo”*, a professora não comenta sobre parceria com demais docentes da escola. Os diálogos e parcerias que Golfinho narra estabelecer somente com docentes da mesma área se relaciona com a balcanização, defendida por Fullan e Hargreaves (2001 *apud* BOY; DUARTE, 2014). Tais autores destacam que a distância entre os docentes reforça as divisões disciplinares, e conseqüentemente, impede o crescimento profissional dos professores perante as novas realidades educacionais.

Díspar dos demais entrevistados, no diálogo com Tartaruga tive de remeter atividades as quais a professora realizava em escolas públicas anteriores em que já havia trabalhado, paralelamente aos trabalhos envolvendo as escolas públicas atuais. Isto se deu necessário ao verificar que da docência de quinze anos apenas seis meses correspondiam ao atual local de trabalho, um período muito curto para estar a par de toda organização e funcionamento da escola.

Ao recordar seu percurso docente, a professora remete eventos comemorativos e ou gincanas como formas de desenvolver Práticas Pedagógicas Integradas, exemplifica com: Gincana do dia do estudante, semana de Passo Fundo, gincana intelectual. Ao pontuar, verifico em tais narrativas um trabalho a nível multidisciplinar. Porém, buscando mais falas da docente, trato de questionar se haveriam outras atividades, a nível interdisciplinar ou transdisciplinar, que realizasse, assim recebo a seguinte colocação com relação ao tempo disponível: *“na verdade eu acho que não acontece por que a gente não senta para conversar”*,

Ao evidenciar o planejamento, conseqüentemente incitei o questionamento sobre sua relação com os demais docentes nas escolas, a professora coloca o contraponto da escola anterior àquelas que trabalha atualmente. Nas escolas em que está inserida há pouco tempo destaca que não consegue participar das reuniões entre professores, enquanto, na outra escola em que participava das reuniões sua

relação para a construção de Práticas Pedagógicas Integradas acabava sendo mais facilitada. Ao se remeter a escola anterior a docente relatou que estas práticas acabavam tendo alguém sempre mais a frente para coordenar, em sua maioria estes eram os mais antigos da escola com isso ela pontua: *“eu sou nova né”*, remetendo a um dos pontos os quais dificultam suas iniciativas de Práticas Pedagógicas Integradas nas atuais escolas.

Por último, o professor de rede estadual, Camaleão destaca que a Educação Física tem a vantagem de agregar diversos saberes comparada às demais disciplinas curriculares. Ao tratar do desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas o professor expõe *“ela sempre tem um pouco de barreira para acontecer, mas eu procuro usar ela com frequência”*. Ao que pontua, logo o questionei como se desenvolvem estas atividades que propõe e assim verifiquei que o mesmo se utiliza muito de um nível transdisciplinar para realizar suas atividades de aulas. Quando o pergunto sobre a possibilidade de realizar uma prática a nível interdisciplinar, o docente coloca *“não, não é muito fácil”* e, assim, continua justificando que há resistência dos demais professores da escola frente à Educação Física, *“tem que ter jogo de cintura”*.

A partir desta colocação resgatei a questão relacionada à parceria entre docentes da escola para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas, logo o professor destaca novamente *“existe preconceito com a Educação Física, achando que ela não soma educacionalmente”*. O docente expõe dificuldade em propor parcerias pedagógicas e acredita que se perde muito com a falta de parceria, *“nós temos uma força maior para o aluno ficar do nosso lado e quanto mais a gente trabalha, mais o aluno agradece indiretamente a gente”*, justifica tal colocação se questionando por que os demais docentes não identificam tal façanha que a Educação Física possibilita?

Em suma, todos os docentes da rede particular já realizaram Práticas Pedagógicas Integradas, enquanto das escolas públicas, um dos três docentes não demonstra interesse sob a perspectiva de integração. Dentre as práticas realizadas, sobressaem as de nível multidisciplinar e transdisciplinar. E entendo que as barreiras são superiores quando se trata de interdisciplinaridade, afinal as lacunas que existem entre disciplinas curriculares exigem uma maior mobilização. Assim, interpreto que as mínimas integrações sejam a nível transdisciplinar ou multidisciplinar podem ser identificadas como uma tentativa de avanço, uma

tentativa do docente de diferenciar e qualificar suas aulas.

Penso ser interessante discutir também as atividades diversificadas e as provas multidisciplinares, referentes às escolas dos docentes Abelha, Aranha e Baleia. Da mesma forma que valorizo esta proposta de ensino, me questiono como de fato isto se desenvolve ao que os docentes expuseram tais trabalhos os identifiquei como produção e avaliação do aluno do que realmente um processo pedagógico.

Com base em todo Bloco 2, é possível afirmar que a narrativa dos docentes não é uníssona. A partir disso, e, ao analisar, verifico que os desenvolvimentos de Práticas Pedagógicas Integradas em meio as escolas sujeitam-se a alguns pontos: 1. A realidade escolar em que o professor de Educação Física está inserido, ao que concerne às narrativas de como a Educação Física é ou não respeitada como componente curricular. 2. A participação e envolvimento dos docentes em reuniões de planejamento e 3. A formação docente como base para desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas.

### 5.3 LIMITAÇÕES FRENTE O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS

A partir das narrativas desenvolvidas no Bloco 2, já conseguia identificar algumas condições que respondessem à questão condizente ao Bloco 3, porém mesmo que parecesse repetitivo segui a estrutura da entrevista e então, na primeira parte do Bloco 3 solicitei, que os docentes escrevessem três aspectos os quais ao seu ver definem as limitações para a realização de Práticas Pedagógicas Integradas em meio a escolas, sendo que após a escrita convidava-os a justificar tais colocações. Com as respostas obtidas elaborei a Quadro 2 abaixo, que expõe a escrita literal dos docentes.

Quadro 2. Limitações

DOCENTE	LIMITAÇÕES	
Pavão	1	Tempo, planejar em conjunto;
	2	Aplicabilidade;
	3	Abertura em algumas áreas.
Abelha	1	Falta de recursos disponibilizados pela escola ou afins;

	2	Falta de tempo para estar com colegas, para realizar as práticas;
	3	E algumas opiniões por parte dos colegas que impossibilitam a evolução do projeto.
Aranha		MENCIONA NÃO HAVER LIMITAÇÕES
Baleia	1	Períodos de Educação Física no mínimo 3.
	2	Professores individualistas.
Golfinho	1	Falta de aperfeiçoamento contínuo do professor. Baixa remuneração. Dificuldade para planejamento conjunto;
	2	Alunos com pouco estímulo familiar para práticas esportivas;
	3	Estrutura física, falta de material, ambiente aberto (frio, calor, sol, chuva).
Tartaruga	1	Cronograma de atividades da escola;
	2	Professores mais antigos;
	3	Participar nas reuniões.
Camaleão	1	Aceitação do grupo como importante;
	2	Criação das ideias como importantes;
	3	Valores das administrações

Fonte: elaborado pela autora

Ao observar o quadro destaco Aranha, que ao propor tal atividade o mesmo mencionou não haver limitações. Cabe retomar que este professor, no Bloco 2, comenta que em sua escola já são desenvolvidas atividades multidisciplinares e diversificadas, e assim coloca *“Eu ainda não acho que limite nada, por enquanto, ‘poderia ser melhor?’ Eu desconheço uma forma que poderia ser melhor, de ensino integrado. Limita um pouquinho, não chega a pesar”*. A partir de tal colocação, observo um pensamento positivo do professor, em que apesar das mínimas limitações o docente identifica isso como algo normal de qualquer processo, exalta que cabe o coletivo se auxiliar para que as dificuldades sejam supridas.

Com relação aos demais docentes, construí categorias comuns presentes nas escritas para melhor interpretação das limitações já apresentadas neste capítulo. Assim, agrupando tais respostas (Quadro 3) identifiquei que independente da escola ser pública ou privada, a realidade apresentada pelos docentes é muito similar.

Quadro 3. Limitações agrupadas por bloco

COLEGAS DE TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Abertura em algumas áreas;</li> <li>- E algumas opiniões por parte dos colegas que impossibilitam a evolução do projeto;</li> <li>- Professores individualistas;</li> <li>- Professores mais antigos;</li> <li>- Aceitação do grupo como importante.</li> </ul>
PLANEJAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tempo, planejar em conjunto;</li> <li>- Falta de tempo para estar com colegas, para realizar as práticas;</li> <li>- Cronograma de atividades da escola;</li> <li>- Criação das ideias como importantes;</li> <li>- Participar nas reuniões;</li> <li>- Falta de aperfeiçoamento contínuo do professor. Baixa remuneração.</li> <li>- Dificuldade para planejamento conjunto.</li> </ul>
DESENVOLVIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicabilidade;</li> <li>- Falta de recursos disponibilizados pela escola ou afins;</li> <li>- Períodos de Educação Física no mínimo 3</li> <li>- Alunos com pouco estímulo familiar para práticas esportivas;</li> <li>- Estrutura física, falta de material, ambiente aberto (frio, calor, sol, chuva).</li> <li>- Valores das administrações.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora

As três categorias se perpassam, da mesma forma que os docentes expõem dificuldade de planejar conjuntamente, é notório que de certo modo a relação entre colegas de trabalho está fragilizada, e que conseqüentemente o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas vai requerer maior investimento e mobilização.

Com relação aos dois primeiros tópicos, e sem me ater apenas as escritas complementam a análise com as narrativas dos Docentes Pavão e Baleia que colocam: *“o extra rouba tempo até que ponto?”* e *“tem professores que vão lá, dão*

*período deles e tchau*”, tais falas se complementam e justificam o que muitos docentes colocam da falta de parceria entre colegas de trabalho para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas. Já no tópico Desenvolvimento estão expostos desde fatores relacionados à duração das aulas de Educação Física à infraestrutura escolar, Abelha com relação a infraestrutura ressalta que em sua escola estão fazendo muitas ampliações, mas contrapõe tais ao dizer: *“tudo bem é uma prioridade, mas os alunos não podem ficar sem a qualidade do ensino”*, a mesma ainda argumenta que o investimento poderia ser na carga horária dos professores de modo que houvesse mais tempo para planejamentos conjuntos ao invés da infraestrutura que já considera muito boa.

Ao pensar nos termos que contemplo ao conceito de Práticas Pedagógicas Integradas, permito-me retomar a Transdisciplinaridade a qual requer do docente um olhar mais amplo com relação ao sistema educacional (SANTOS, 2008). Ao analisar as limitações descritas pelos docentes entrevistados verifiquei que o tópico Desenvolvimento é o que mais se atrela a dificuldade de desenvolver uma prática a nível Transdisciplinar, visto que à este nível evidencia-se uma prática mais individual e integradora, ou seja, não depende tanto da relação entre colegas e ou planejamento coletivo. O único ponto que pode ser mencionado e que não está no tópico já exposto é a *“Falta de aperfeiçoamento contínuo do professor”*.

Não obstante, Fazenda (1993) lista que pode haver obstáculos: epistemológicos e institucionais; psicossociológicos e culturais; metodológicos; quanto à formação e materiais para o desenvolvimento de propostas interdisciplinares em meio escolar. A interdisciplinaridade é o nível que aparenta envolver todas escritas dos docentes neste terceiro bloco, tais obstáculos são justificáveis, pois trata-se do nível que exige maior integração e trabalho coletivo.

A partir da interpretação dos resultados verifiquei que as limitações narradas pelos Docentes convergem com a realidade escolar em que estão inseridos, com a representação a qual a Educação Física se institui nesses espaços, e a conseqüente relação entre profissionais da escola.

#### 5.4 POSSIBILIDADES PARA A REALIZAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS EM MEIO A ESCOLAS

Ainda no terceiro bloco da entrevista, os docentes foram convidados a pensar

em possibilidades de Práticas Pedagógicas Integradas através de um jogo de dominó adaptado. Este jogo foi proposto com o objetivo de instigar os docentes a pensarem nas relações que podem ser desenvolvidas entre saberes, assim abaixo segue a explicação da atividade proposta na entrevista para melhor compreensão da análise.

*Possibilidades: Dominó para pensar a prática*

*Próximo da ideia de um jogo de dominó o docente receberá quatorze peças para realizar a dinâmica. Sete peças serão brancas e as outras sete serão verdes, sendo que cada uma haverá uma palavra escrita como apresenta a tabela abaixo (Quadro 4). O docente deverá, individualmente, estabelecer uma relação ou possibilidade de Prática Pedagógica Integrada entre as palavras e peças, não podendo unir peças de uma mesma cor. Ao construir seu jogo o docente será convidado a justificar suas escolhas.*

Quadro 4. Dominó para pensar a prática

PEÇA VERDE	PEÇA BRANCA
Língua Portuguesa	Jogos
Arte	Esportes
Língua Inglesa	Danças
Matemática	Ginásticas
Ciências	Lutas
Geografia	Práticas Corporais de Aventura
História	Brincadeiras

Fonte: elaborado pela autora

Antes de iniciar a atividade que aqui me refiro, busquei ser clara na explicação para o desenvolvimento do “jogo”. Porém, mesmo assim, dentre os docentes entrevistados três não realizaram a atividade como eu havia proposto, apenas relacionaram as palavras em pares\*. Mesmo não desenvolvendo a atividade como havia imaginado, cabe colocar que as relações em pares já possibilitaram o objetivo do jogo. Abaixo (Quadro 5) apresento as relações, possibilidades estabelecidas pelos docentes no jogo.

Quadro 5. Dominó

SUJEITO	JOGO
Pavão	Língua inglesa → Esportes → História → Lutas → Arte → Danças → Língua Portuguesa → Brincadeiras → Matemática → Jogos → Geografia → Práticas corporais de aventura → Ciências → Ginásticas

Abelha	Geografia → Jogos → Matemática → Brincadeiras → Língua Portuguesa → Ginásticas → História → Esportes → Arte → Práticas corporais de aventura → Ciências → Lutas → Língua inglesa → Danças
Aranha*	História → Brincadeiras / Ciências → Práticas corporais de aventura / Língua Portuguesa → Danças / Língua inglesa → Jogos / Geografia → Esportes / Arte → Ginásticas / Matemática → Lutas
Baleia	Danças → Geografia → Brincadeiras → Língua Portuguesa → Jogos → Matemática → Ginástica → Ciências → Práticas corporais de aventura → Arte → Esporte → História → Lutas → Língua Inglesa
Golfinho*	História → Lutas / Língua Portuguesa → Dança / Arte → Práticas Corporais de Aventura / Matemática → Ginástica / Geografia → Esportes / Brincadeiras → Língua Inglesa / Jogos → Ciências
Tartaruga*	Arte → Danças / História → Esportes / Ciências → Ginásticas / Geografia → Práticas Corporais de Aventura / Matemática → Jogos / Língua Portuguesa → Brincadeiras / Língua Inglesa → Lutas
Camaleão*	Geografia → Jogos / Matemática → Lutas / Língua Portuguesa → Brincadeiras / Arte → Danças / História → Esportes / Língua Inglesa → Práticas corporais de aventura / Ciências → Ginástica

Fonte: elaborado pela autora

Sem querer postergar a análise deste bloco, todavia objetivando incluir mais detalhes, exemplifico a dinâmica com as relações estabelecidas por Baleia (Quadro 6). Este apresentou exemplos muito interessantes que me fizeram refletir sobre novas perspectivas, impulsionaram minha vontade de ser docente para buscar aplicar tais ideias em meio ao contexto escolar.

Quadro 6. Dominó - Baleia

RELAÇÃO	PROPOSTA
Danças → Geografia	Regionalismo (mencionou o Festival Internacional do Folclore - evento que ocorre bianualmente em Passo Fundo)
Geografia → Brincadeiras	Brincadeiras e estações do ano (verão, inverno, primavera, outono)
Brincadeiras → Língua Portuguesa	Descrição escrita de brincadeiras desenvolvidas
Língua Portuguesa → Jogos	Estudar o porquê dos jogos
Jogos → Matemática	Operações básicas
Matemática → Ginástica	Passada, ângulo...matemática para o salto perfeito na ginástica
Ginástica → Ciências	Debate sobre os materiais utilizados para prática de ginástica (foi o que sentiu maior dificuldade)

Ciências → Práticas corporais de aventura	Práticas na praça
Práticas corporais de aventura → Arte	Reutilização de materiais
Arte → Esporte	Produção de design para camiseta de determinado time esportivo da escola
Esporte → História	História do esporte
História → Lutas	História das lutas
Lutas → Língua Inglesa	UFC (Porque os lutadores moram em outros países, que língua falam, etc.).

Fonte: elaborado pela autora

Acrescido ao exemplo de Baleia, foram recorrentes exemplos como orientação espacial relacionado a Geografia, operações básicas de Matemática. Os docentes Pavão e Camaleão justificaram as relações muito embasadas ao contexto social, enquanto os Docentes Pavão e Tartaruga trouxeram a *internet* como um instrumento que facilita a construção de ideias para as Práticas Pedagógicas Integradas.

Ao realizar a atividade, Abelha comentou que acredita haver relação em tudo, acrescenta que as relações que propôs são referentes à práticas que já desenvolveu em seu dia-a-dia escolar, mas é interessante a ressignificação que a docente propõe ao dizer que *“eu agora estava falando contigo e pensei, que até poderia ser diferente! Para tu ver como isso é bem bom, faz a gente dá uma pensada novamente!”*. Complementar a esta fala, Aranha também faz uma reflexão sobre o jogo que montou, *“mesmo dentro desta mesma estrutura eu faria outras combinações”*.

Porém, nem todos docentes se sentiram confortáveis na construção da dinâmica, Tartaruga, por exemplo, comentou sobre a atividade dizendo que *“foi bem complicado”*. Assim, pode-se destacar tal atividade como instigante, pois não possui um resultado correto ou errado, trata-se das relações demarcadas pelos docentes a partir de seus entendimentos e conhecimentos. Isso vai ao encontro com a história acadêmica (FAZENDA,1993), a “bagagem de conhecimentos” resultante do processo de formação pessoal e profissional de cada docente, que conseqüentemente, possibilita novas ideias e perspectivas.

Como resultado desta dinâmica foi possível verificar as distintas relações que

podem ser estabelecidas entre conteúdos e disciplinas curriculares. Pode-se constatar que esta dinâmica demonstrou ser uma ferramenta que desafia os docentes a refletirem as possibilidades para o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Integradas.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início do fim exige. Exige do poder de síntese do trabalho e atenção para analisar lacunas, bem como, abrange o sentimento de incompletude e a vontade de estudar cada vez mais. Deste modo, para iniciar as considerações finais busquei rever minha escrita, e ao fazer isso me chamou atenção a quantidade de vezes que aparecem os nomes fictícios que coloquei aos docentes entrevistados. Lembro-me de justificar a escolha por nomes de animais visto a simbologia que estes contemplam, porém, não imaginava que ao escrever minhas considerações finais identificaria uma relação entre o trabalho desenvolvido com a simbologia envolta de cada um dos animais escolhidos.

Assim, inicio com o Golfinho, “símbolo da adivinhação, da sabedoria e da prudência” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 474, 2005) para me referir a compreensão dos professores entrevistados acerca dos conceitos relacionados as Práticas Pedagógicas Integradas. A simbologia descrita me fez refletir sobre o ser docente, em que ninguém é detentor de todos os saberes, e que é a incompletude que nos faz buscar ir além do que conhecemos e entendemos. No caso, a sabedoria do Golfinho se compara a formação do docente, a qual é uma construção que não alcança um produto final, pois trata-se de um processo contínuo.

É pensando na incompletude do ser docente que me remeto ao Camaleão: “ele muda de cor à vontade (...) é ser capaz de adaptar-se a todas circunstâncias, de adotar costumes de qualquer meio ambiente” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 170, 2005). As narrativas dos docentes declaram a heterogeneidade que são as escolas, e que as condições que permitem ou limitam as Práticas Pedagógicas Integradas se relacionam ao modo que a Educação Física se institui nestas. De fato, distintas são as escolas e as cores do Camaleão mas cabe o docente adaptar-se à realidade em que se está inserido, de modo que, possa alcançar novos ideais.

Complementar a adaptação trago outro animal que dialoga sobre as diferenças, “a baleia contém sempre em si a polivalência do desconhecido e do interior invisível; é o centro de todos opostos que podem vir existir” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 117, 2005), através de meu estudo pude perceber tal significado em consonância com a imagem da escola como espaço do conhecimento e as relações que podem ser estabelecidas neste meio. Espaço polivalente, constituído por distintas personalidades, opostos que devem prezar o respeito do individual e do

coletivo.

Abelha: “coletivo e individual, temporal e espiritual - é que consiste a riqueza de seu complexo simbólico” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 3, 2005), com este animal direciono-me as possibilidades em meio as relações entre docentes de uma escola. Assim, cabe mencionar a hierarquia que se estabelece em uma colmeia, tal qual as hierarquias presentes no contexto escolar. Da mesma forma que pode haver um trabalho integrado ou coletivo, foi possível identificar nas narrativas dos docentes que isto se relaciona a como o docente de Educação Física é inserido na escola.

Ao evidenciar as possibilidades de construção da aprendizagem no trabalho com Práticas Pedagógicas Integradas, é interessante relacionar com o simbolismo da Tartaruga que “estende-se a todos os domínios do imaginário” e “é uma representação do universo” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 868, 2005). Tal quais as realidades escolares, a formação e o repertório de atividades dos docentes entrevistados são distintas afinal, cada qual dimensiona seu trabalho a partir de suas bagagens pessoais e profissionais. Dentre suas singularidades saliento a dinâmica do *Dominó para pensar a prática* como uma forma, que demonstrou ser pertinente para identificar possibilidades, uma representação do que pode ser construído diante dos domínios do imaginário. Esta, ainda, me instiga novas pesquisas como a criação e utilização de ferramentas pedagógicas para o pensar integrado dos docentes, bem como, as Práticas Pedagógicas Integradas na formação universitária e também a perspectiva dos demais docentes das escolas frente as Práticas Pedagógicas Integradas.

Com isto, através do Pavão que me direciono ao fechamento deste trabalho,

“símbolo de totalidade, na medida em que reúne todas as cores no leque de sua cauda aberta. Ele indica a identidade de natureza do conjunto das manifestações e sua fragilidade, visto que elas aparecem e desaparecem tão rapidamente quanto o pavão abre e fecha o seu leque” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 699, 2005)

O Pavão pode ser relacionado ao potencial da Educação Física em meio a escola, o leque de possibilidades que o trabalho integrado carrega em si, os comportamentos docentes, enfim, mas me utilizo do mesmo para pontuar o trabalho aqui apresentado. Contrapondo meus supostos iniciais, compreendi que a temática das Práticas Pedagógicas Integradas é ampla, e que é identificada pela maioria dos professores entrevistados como potente, todavia nem sempre é viável em meio a

escola. Compreendi que o processo de pesquisa envolve conjuntos de manifestações e que assim sempre haverá lacunas em nossos trabalhos.

Ao pensar neste Trabalho de Conclusão de Curso percebo que não estive distante do que busco em minha formação docente, trata-se de um percurso que acredito estar apenas iniciando. Como uma Aranha, “tecelã da realidade” (CHEVALIER; GHEERBRANT, p. 71, 2005) seguirei buscando compreender os diferentes contextos escolares, refletindo sobre a riqueza que há no diálogo, identificando possibilidades de integração e, assim, tecendo novas perspectivas.

## REFERÊNCIAS

ANANIAS, **Elisângela Venancio**. O estágio curricular supervisionado em Educação Física e o processo de profissionalização do ensino: um estudo de casos múltiplos. 2016. 213f. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade) Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016.

BALL, Stephen. **La micropolítica de la escuela: hacía una teoría de la organización escolar**. Barcelona: Paidós, 1989.

BAVARESCO, Maria de Lourdes Ferro; SILVA, Ottilia Marcacci Ribeiro da. A linguagem logo: uma ferramenta na relação ensino e aprendizagem. VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática Integrado, Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia - Farroupilha (Campus Santo Ângelo), 2014.

BOSSLE, Fabiano; MOLINA NETO, Vicente; WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Trabalho docente coletivo na Educação Física escolar. **Pensar A Prática**, Goiânia, v. 16, n. 2, p.401-415, 1 jul. 2013.

BOY, Lídia Campos Gomes Boy; DUARTE, Adriana Maria Cancelli. A dimensão coletiva do trabalho docente: uma experiência em duas escolas municipais de Belo Horizonte. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.30, n.04, p. 81-104, Outubro-Dezembro, 2014.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Em Direção ao Mundo da Vida: Interdisciplinaridade e Educação Ambiental**: Conceitos para se fazer educação ambiental. Brasília: IPÊ - Instituto de Pesquisas Ecológicas: Cadernos de Educação Ambiental, 1998. 101 p.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. Dicionário de Símbolos. 19ª edição. Rio de Janeiro. Editora: José Olympio, 2005. Tradução de Vera Costa e Silva.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2ª edição. São Paulo. Cortez Editora, 1992. 119 pag. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na Escola Implicações para a Prática Pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FALKENBACH, Atos Prinz; DREXSLER, Greice; WERLE, Verônica. Investigando a Ação Pedagógica da Educação Física na Educação Infantil. **Movimento**. Porto Alegre, v.12, n. 01, p. 81-103, janeiro/abril, 2006.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

FONSECA, Denise Grosso da; MACHADO, Roseli Belmonte (Org.). **Educação Física: (re)visando a didática**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

GÜNTHER, Maria Cecília Camargo. A prática pedagógica da educação física no currículo organizado por ciclos: Inovar, Resistir ou Abandonar. In: MOLINA NETO, Vicente *et. al.* (Org.). **Quem aprende? Pesquisa e formação em Educação Física escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009. p. 37- 66.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **Currículo e Educação física: formação de professores e práticas pedagógicas nas escolas**. Ijuí/RS: Editora: UNIJUI, 2007.

NEGRINE, Airton. Instrumentos de Coleta de Informações na pesquisa Qualitativa. In: MOLINA, V. N.; TRIVIÑOS. A. **A Pesquisa Qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas** (Org.) 3. Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS / Sulina, 2010.

PEREIRA, Ricardo Reuter. Os professores de educação física e interdisciplinaridade. In: MOLINA NETO, Vicente *et. al.* (Org.). **Quem aprende? Pesquisa e formação em Educação Física escolar**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009. p. 105 - 120.

PIRES, Marília Freitas de Campos. Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade no Ensino. **Interface**. p. 173-182. fev. 1998.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Andrea da; MARASCHIN, Mariglei Severo; HAETINGER, Claus. A Formação de Educadores do Campo em consonância com o Contexto Socioambiental do Vale Jaguari/RS. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, v. 30, n. 1, p. 54 – 70, jan./ jun. 2013.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr., 2008.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. Integração e diferença em encontros disciplinares. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 22 n. 65, outubro, 2007.

SILVA, Carlos Cardoso. O estágio como elo entre teoria e prática. Comunicação Oral, **V Encontro Estadual de Didática e Práticas de Ensino**, 2013.

SILVA, Ítalo Batista da; TAVARES, Otávio Augusto de Oliveira. Uma pedagogia multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar para o ensino/aprendizagem da física. **Holos**, ano 21, maio/2005.

TESTONI, Luciana; STEIL, Marcelo de Brito; QUADROS, Silvana Stefanel de. Práticas Pedagógicas Integradas: um estudo de caso no curso superior de tecnologia em design de moda. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**, Florianópolis, v. 8, n. 2, 2015.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, set./dez. 2008.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e Currículo. **Contrapontos**, v. 2, n. 4, 2002, p. 43-51.

## APÊNDICE 1 - ENTREVISTA

### 1- TCLE e FICHA DE DADOS

Após a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido o entrevistado deverá preencher uma ficha com as seguintes informações: nome completo, nascimento, formação acadêmica (universidade, ano de ingresso e ano de colação), escola (s) onde atua, desde quando atua e carga horária.

### 2- CONHECIMENTOS PRÉVIOS (1º bloco)

Neste primeiro bloco serão apresentados ao docente os seguintes termos: trabalho conjunto, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, multidisciplinaridade e práticas pedagógicas integradas. Cada termo estará escrito em um pedaço de papel e todos serão apresentados no mesmo momento para que o docente possa discorrer sua compreensão acerca dos conceitos sem uma ordem estabelecida. Neste bloco será salientada a não intervenção da pesquisadora para que o docente não seja induzido em suas falas.

Após a fala do docente a pesquisadora irá expor alguns esclarecimentos sobre os termos apresentados e com isso passará ao segundo bloco do encontro.

### 3 – REALIDADE DOCENTE (2º bloco)

Através das questões apresentadas abaixo se buscará o diálogo entre pesquisadora e docente.

- a) Com base em anos letivos anteriores, você já realizou alguma Prática Pedagógica Integrada? Relate.
- b) Em seus planejamentos de aulas, você já desenvolveu ou idealiza a realização de prática integrada?
- c) Como é sua relação com os demais docentes da escola, consegue desenvolver parcerias pedagógicas?
- d) A escola onde você atua tem acesso a espaços culturais, esportivos ou artísticos que possibilite o diálogo integrado?

### 4 – (RE) PENSANDO A PRÁTICA (3º bloco)

- a) Limitações: Nesta atividade o docente será convidado a escrever e justificar

três aspectos os quais ao seu ver definam as limitações para a realização de Práticas Pedagógicas Integradas em meio a escolas.

b) Possibilidades: Dominó para pensar a prática

Próximo da ideia de um jogo de dominó o docente receberá quatorze peças para realizar a dinâmica. Sete peças serão brancas e as outras sete serão verdes, sendo que cada uma haverá uma palavra escrita como apresenta a tabela abaixo (Quadro 4). O docente deverá, individualmente, estabelecer uma relação ou possibilidade de Prática Pedagógica Integrada entre as palavras e peças, não podendo unir peças de uma mesma cor. Ao construir seu jogo o docente será convidado a justificar suas escolhas.

Quadro 4. Dominó para pensar a prática

<i>PEÇA VERDE</i>	<i>PEÇA BRANCA</i>
<i>Língua Portuguesa</i>	<i>Jogos</i>
<i>Arte</i>	<i>Esportes</i>
<i>Língua Inglesa</i>	<i>Danças</i>
<i>Matemática</i>	<i>Ginásticas</i>
<i>Ciências</i>	<i>Lutas</i>
<i>Geografia</i>	<i>Práticas Corporais de Aventura</i>
<i>História</i>	<i>Brincadeiras</i>

Fonte: elaborado pela autora

## **APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado (a) participante,

Sou estudante de graduação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e estou realizando esta pesquisa com a orientação dos professores Elisandro Schultz Wittizorecki e Natacha Tavares.

A presente pesquisa tem como objetivo principal: compreender a viabilidade e o entendimento de Práticas Pedagógicas Integradas através da perspectiva de professores de Educação Física de escolas de Passo Fundo.

Sua participação neste estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, todas as informações que permitam identificá-lo (a) serão omitidas, de modo que sua identidade e a identidade da escola onde você atua sejam mantidas em sigilo.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisadores, fone (51) 999859375, e pelo email isbeghen@hotmail.com.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do(a) estudante  
Matrícula:

\_\_\_\_\_  
Local e data

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do(a) professor(a) supervisor(a)/orientador(a)  
Matrícula:

**Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.**

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Local e data