

PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES NO ÂMBITO DA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: POSSIBILIDADES DE INOVAÇÃO EDUCATIVA

Sônia Elisa Marchi Gonzatti, Maria Inês Corte Vitória, João Batista Siqueira Harres

RESUMO: Este trabalho visa a refletir sobre o caráter inovador e interdisciplinar de práticas de iniciação à docência, no âmbito de um subprojeto interdisciplinar desenvolvido em três escolas. A pesquisa é de natureza qualitativa e utilizou pesquisa de campo e entrevistas para geração de dados. Em termos de resultados, é possível afirmar que as práticas interdisciplinares analisadas estão provocando inovações em diferentes níveis da prática educativa. No que tange à interdisciplinaridade, diferentes níveis de integração curricular foram percebidos nos três cenários investigados, o que está de acordo com o quadro teórico adotado neste trabalho.

PALAVRAS CHAVE: iniciação à docência; inovação educativa; cultura escolar; interdisciplinaridade.

OBJETIVOS: Este trabalho apresenta parte dos resultados de uma tese de doutorado sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (doravante denominado Pibid), a qual investigou possíveis contribuições do programa para a formação inicial de professores segundo a perspectiva da inovação educativa e do tensionamento da cultura escolar dominante (Carbonell, 2002; García, 1998; García et al, 2010). O trabalho de campo consistiu no acompanhamento de três grupos de Bolsistas – licenciandos e professores supervisores da educação básica – que integravam o subprojeto *Pibid/interdisciplinar* no ano de 2014/2015 e que atuavam em três escolas parceiras do município de Lajeado/RS/Brasil. Todas são escolas públicas: duas delas oferecem apenas Ensino Fundamental (doravante nominadas escolas EF1 e EF2) e a outra oferece também Ensino Médio (EM). Do ponto de vista curricular, as propostas interdisciplinares desenvolvidas nas escolas envolveram diferentes disciplinas. Conceitos e temas de ciências estiveram presentes, em maior ou menor grau, nos três contextos investigados.

Neste artigo, será compartilhado um dos enfoques desenvolvidos no modelo de análise da tese, o qual investigou fatores relacionados às práticas interdisciplinares desenvolvidas no âmbito da iniciação à docência. O intuito foi analisar em que níveis ocorrem tensionamentos das práticas escolares e dos princípios a elas subjacentes, geralmente imbricados aos princípios da ciência positivista e do código disciplinar. A premissa de que o Pibid tem potencial para produzir tensionamentos na cultura escolar dominante está vinculada aos principais objetivos e princípios teóricos do programa (Portaria MEC nº 96/2013).

MARCO TEÓRICO

Partindo-se da premissa que o Pibid pode fomentar tensionamentos e rupturas tanto nas práticas escolares dominantes quanto nos modelos hegemônicos de formação de professores, trabalhamos com a metáfora da Terceira Margem (Rosa, 1988). A interação mais sistemática entre universidade e escola, por meio da inserção dos bolsistas de iniciação à docência no cotidiano da cultura escolar pode contribuir para diminuir o distanciamento entre diferentes dimensões da formação e da prática que historicamente colocam-se como dicotômicos na ótica do paradigma da ciência moderna. Para tal, trabalhamos na perspectiva do paradigma da complexidade e da interdisciplinaridade (Morin, 2007; Carbonell, 2002; García, 1998; Japiassu, 1976), o qual evidencia a natureza complexa e sistêmica do conhecimento e da ciência.

Segundo uma visão sobre a inovação educativa, é preciso romper com as práticas geralmente dissociadas de ensino e de aprendizagem, com as abordagens estanques dos saberes disciplinares como fins em si mesmos, bem como provocar diálogos interdisciplinares que avancem para práticas pedagógicas inovadoras (Carbonell, 2002). A inovação pressupõe ruptura. Ruptura, por sua vez, está vinculada à noção de transição de paradigmas (Morosini, 2006). Inovar, do ponto de vista dos princípios e das práticas educativas, exige uma nova concepção de conhecimento e novas relações entre os saberes (Charlot, 2013). Juntos, apontam para a emergência da interdisciplinaridade como postura epistemológica inovadora. São conceitos que se inter-relacionam de maneira dialógica, em sintonia com uma percepção sistêmica de conhecimento e de realidade (Figura 1).

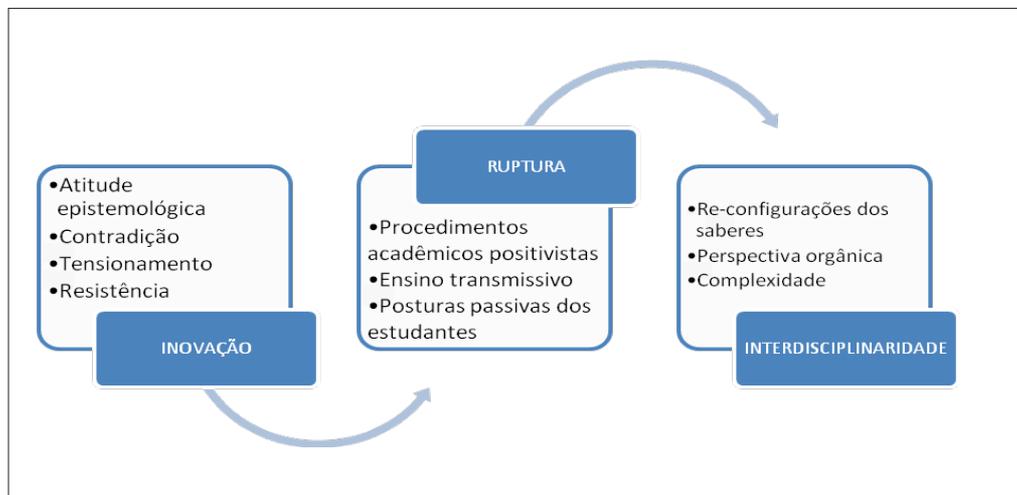


Fig. 1. Articulações entre os conceitos da terceira margem. *Fonte:* os autores

METODOLOGIA

Esta pesquisa consiste em um estudo de caso de natureza qualitativa (André, 2008; Ludke e André, 1986). A geração de dados ocorreu por meio de pesquisa de campo, com a participação da pesquisadora nas atividades de iniciação à docência desenvolvidas por três grupos de bolsistas nas escolas parceiras. A pesquisadora acompanhou as atividades interdisciplinares realizadas pelos grupos de pibidianos ao longo de oito meses, produzindo diários de campo. Também foram entrevistados licenciandos bolsistas (12), professoras supervisoras (3) e as coordenadoras de área do subprojeto interdisciplinar (2), essas últimas professoras do Ensino Superior da instituição responsável pelo programa. O modelo de análise

inspirou-se no trabalho de Quivy e Campenhoudt (2013) e, para interpretação dos dados e análise de resultados foi utilizada a análise de conteúdo (Bardín, 2010).

RESULTADOS

Nesta análise, destacamos alguns fatores emergentes da interação entre universidade-escola e que evidenciam tensionamentos na cultura escolar. Segundo o marco teórico, tais tensionamentos podem ser compreendidos como indicativos de inovação educativa, uma vez que provocam questionamentos, resistências, e tais estados fazem parte do processo de mudança.

Temas de estudo mais amplos, voltados às demandas de cada contexto escolar foram os objetos de estudo das propostas desenvolvidas pelos grupos de bolsistas. Tais temas não são vinculados a uma disciplina em especial, fator que provoca a pensar em formas alternativas de organização e abordagem dos conhecimentos escolares e instiga uma visão epistemológica mais sistêmica e complexa. Tal aspecto foi anunciado, pelos entrevistados, como uma das contribuições das práticas interdisciplinares junto aos estudantes da educação básica. Isto é, não apenas os licenciandos e professores supervisores contrastam e explicitam suas teorias e crenças, mas também os estudantes, pela natureza das situações de aprendizagem das quais são sujeitos, começam a perceber as interrelações entre diferentes áreas do conhecimento (Thiesen, 2008).

Quanto a esses objetos de estudo, foi possível perceber que o maior grau de integração entre distintos componentes curriculares ocorreu na escola EF1, que trabalha com ciclos e tem horários semanais dedicados a experiências integradoras. Nessa escola, questões socioambientais e conceitos estruturantes no âmbito das Ciências são integrados aos temas em discussão, como mobilidade urbana, sustentabilidade e vida em comunidade. No cenário da escola EF2 (seriada), houve integração de conceitos de alguns componentes curriculares em torno dos temas abordados. Conceitos de Ciências emergiram na discussão do tema “Navegar é preciso, relacionar-se é imprescindível”, que propôs o debate das implicações da virtualização das relações sobre o ser humano. Por último, na intervenção junto ao Ensino Médio (EM), percebeu-se uma articulação de diferentes disciplinas em torno do tema da morte, ainda que os conceitos disciplinares não tenham sido discutidos de maneira explícita. No caso das Ciências, houve o debate sobre técnicas de conservação e preparo de cadáveres e substâncias químicas usadas para tal.

Na lógica de que todas as escolas se parecem entre si e que todas as escolas diferem de maneira espetacular (Santos, 2012, p.33), é preciso salientar que as práticas pibidianas com viés interdisciplinar, evidenciaram, por um lado, elementos de inovação e implicações teórico-práticas da abordagem interdisciplinar comuns às três escolas. A proposta da interdisciplinaridade, está tensionando o paradigma dominante, tanto em nível metodológico quanto epistemológico. A concepção de interdisciplinaridade como postura que exige superação da ênfase conteudista foi evidenciada nas três escolas.

Por outro lado, percebemos elementos que tornam essas experiências diferentes entre si. Um deles diz respeito aos diferentes graus de interação dos bolsistas de iniciação com os estudantes. Os bolsistas das escolas do ensino fundamental estavam sistematicamente em sala de aula, nos horários de trabalho das supervisoras, mas isso não ocorreu com o grupo do ensino médio. Este último demonstrou preocupação em fazer um planejamento mais consistente, antes de ir à prática.

Outra diferença evidenciada diz respeito à ambiência e ao envolvimento das escolas com a proposta de trabalho do Pibid. A escola por ciclos (EF1) já desenvolve uma abordagem interdisciplinar em seu currículo. Por isso, a inserção dos bolsistas e o planejamento de atividades foram tranquilos, uma vez que se apoiam no conhecimento em ação que a escola já vem construindo. Já na escola parceira EF2, o planejamento e o desenvolvimento das ações, embora sistemático, ficou restrito às aulas da professora supervisora. Na escola parceira EM foi onde percebemos uma maior indiferença dos professores para com o Pibid/interdisciplinar.

Como resultado geral, é possível inferir que a abordagem interdisciplinar está provocando inovações em diferentes níveis da prática educativa. Tais práticas estão possibilitando a emergência de concepções sobre ensino, aprendizagem e conhecimento em consonância com modelos epistemológicos alternativos e com uma visão de ciência mais próxima do paradigma da complexidade. O tensionamento do paradigma disciplinar está ocorrendo tanto na escola quanto na universidade. Diferentes níveis de integração curricular foram percebidos, o que converge com os níveis de interdisciplinaridade identificados em experiências que visam a superar essas fronteiras (Morin, 2007; Carbonell, 2002; Japiassu, 1976). Estratégias metodológicas foram concebidas a partir de pressupostos que valorizam e incentivam a autonomia do aluno, seu conhecimento prévio e que os instigam a participar de situações interativas de aprendizagem. Na figura 2, são apresentados os principais níveis de tensionamento e inovação evidenciados nessa análise, que sintetizam os principais resultados no que diz respeito a investigar inovações e rupturas na cultura escolar por meio da iniciação à docência.

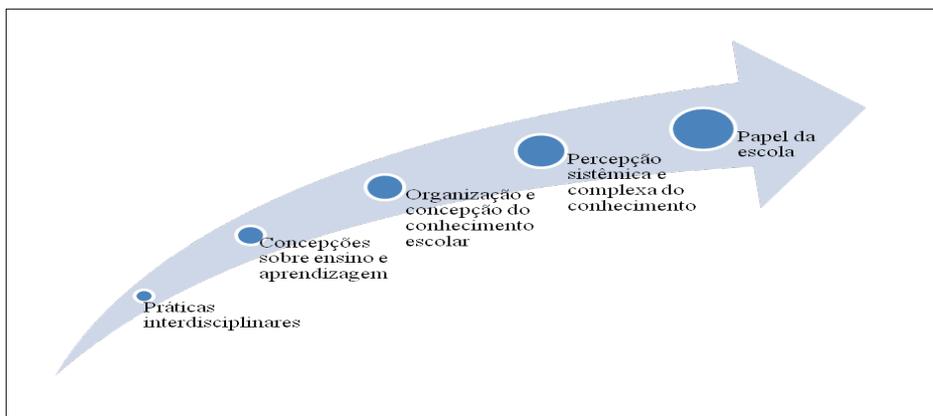


Fig. 2. Tensionamentos e rupturas em diferentes níveis da iniciação à docência. *Fonte:* os autores

Ainda nessa perspectiva de análise, o trabalho com práticas interdisciplinares provoca questionamentos e reflexões que superam o âmbito da sala de aula na qual tais práticas foram desenvolvidas. Tal reflexão está em consonância com a prerrogativa da inovação como ruptura epistemológica que se constrói em diferentes níveis (Morosini, 2006; Carbonell, 2002). Todos os entrevistados percebem as implicações existentes entre as práticas docentes e a motivação dos estudantes. Na mesma ótica, compreendem a interdisciplinaridade como uma possibilidade para construção de sentido das aprendizagens, na medida em que pressupõe outra lógica para a abordagem e estruturação do conhecimento escolar (García, 1998; Thiesen, 2008). Para além da experiência nas escolas, os interlocutores tecem críticas acerca dos modelos formativos dos respectivos cursos. Também estendem suas reflexões até o papel da escola e sua cultura disciplinar. Em suma, esses movimentos e tensionamentos podem ser compreendidos como oposição a todo o conhecimento que privilegia o capitalismo epistemológico de certas ciências (Santomé, 1998).

Tais resultados empíricos convergem com as discussões teóricas sobre o papel da cultura escolar hegemônica, como um fenômeno que influencia teorias e crenças sobre a docência e que sustentam os esquemas de ação docente (Porlán et al, 2010). A conjunção de todos estes aspectos também confirma a necessidade de que o papel e a cultura da escola sejam objetos de estudo sistemáticos dos cursos de formação docente que estejam mais conectados com os desafios e dilemas do professor da contemporaneidade.

CONCLUSÕES

A iniciação à docência está propiciando a emergência de uma nova tradição epistemológica para a formação inicial de professores. O Pibid nos desafia a transitar entre as margens do rio, a nos colocarmos na terceira margem, como experiência e como aventura em inovar na cultura escolar e na formação de professores. A interdisciplinaridade coloca-se como uma possibilidade de ruptura e de inovação educativa, já que nos instiga a buscar o equilíbrio entre os modos tradicionais de ensinar e aprender e a necessidade permanente de repensá-los (Carbonell, 2002). Também oferece outra perspectiva de mirada para a interação entre a escola e a universidade, para o ensino e a aprendizagem, para o aluno e o professor. Sob outro ângulo, exige e pressupõe, para a formação de professores, que sejam reconhecidas as contradições, conflitos, antinomias e dilemas que se colocam no campo da docência, compreendendo o espaço da prática e da escola como um espaço privilegiado da *práxis* e da formação.

Em suma, construir o novo no que tange a novos processos de ensino e aprendizagem e a um novo paradigma para a compreensão do(s) conhecimento(s) implica sair do porto seguro das margens – das visões hegemônicas sobre ciência, ensino, escola, aprendizagem, educação – para navegar por águas nem sempre calmas, por terrenos desconhecidos. Pressupõe enfrentar dificuldades, tempestades e a escuridão; exige voltar à margem – de quando em vez – para se recompor, para depois relançar-se ao rio. Porque as margens existem por causa do rio, e não o contrário... Estar implicado com a inovação educativa, em qualquer nível, é como lançar-se ao rio, na narrativa de João Guimarães Rosa – possivelmente uma viagem sem volta.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. (2008). *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: LiberLivro Editora, 3ª Ed., 68p.
- BARDÍN, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 281p.
- BRASIL. (2013). *Portaria Normativa nº 096/2013*. Atualiza as normas do PIBID e revoga a portaria 260/2010. Disponível em: <http://www.capes.gov.br>.
- CARBONELL, J. (2002). *A aventura de inovar a mudança na escola*. Porto Alegre: ArtMed Editora, 120p.
- CHARLOT, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. 1ª ed., São Paulo: Cortez, 288p.
- GARCÍA, J. E. (1998). *Hacia una teoría alternativa sobre los contenidos escolares*. Sevilla, Espanha: Díada Editora, 221p.
- GARCÍA, J. E., GARCÍA, F. F., MARTÍN, J. y PORLÁN, R. (2010). Cultura escolar e novos modelos culturais: duas realidades incompatíveis? *Educativa*, 13(2) 215-232.
- JAPIASSU, H. (1976). Domínio do interdisciplinar. In: ____; *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 7-113.
- LUDKE, M. y ANDRÉ, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 99p.
- MORIN, E. (2007). Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. In: Audi, J. L. N., Morosini, M. C. *Inovação e interdisciplinaridade na Universidade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p.22-28.
- MOROSINI, M.C. (2006). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário*. Vol. 2. Brasília: INEP, 610p.
- PORLÁN, R., POZO, R.M., RIVERO, A., HARRES, J.B.S., AZCÁRATE, P. y PIZZATTO, M. (2010). El cambio del profesorado de ciencias I: marco teórico y formativo. *Enseñanza de las ciencias*, 28(1) 31-46.
- QUIVY, R. y CAMPENHOUDT, L.V. (2013). *Manual de Investigación em Ciências Sociais*. Portugal: Gradiva Publicações. 6ª ed, 282p.
- SANTOMÉ, J. T. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade – o currículo integrado*. Porto Alegre: ArtMed, 275p.

GUERRA, M.A.S. (2012). *La escuela que aprende*. 5ª ed. Madrid, España: Ed. Morata, 126p

THIESEN, J. S. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 13(39), 546-554.