

CURSOS DE LICENCIATURA E PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA: RELAÇÕES ENTRE O REFERENCIAL FREIREANO E A FORMAÇÃO INICIAL INSPIRADA PELA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Mônica Vasconcellos¹
Mylene Cristina Santiago²

Resumo

Este trabalho busca compreender o potencial freireano nos processos formativos a partir de um projeto que envolve ensino, pesquisa e extensão. Inicialmente buscamos apresentar pressupostos teóricos e epistemológicos da proposta interdisciplinar em articulação com a teoria freireana, identificando semelhanças em termos de concepções e de atitudes perante o conhecimento, demandadas pelo educador. Em seguida, apresentamos o Programa de Educação Tutorial (PET) e percurso metodológico que vem sendo desenvolvido pelos pesquisadores (professora e licenciandos). As três principais fases da pesquisa são descritas de modo a destacar o caráter processual e coletivo de produção de conhecimentos no desenvolvimento do projeto. Nossos resultados indicam que as atividades de pesquisa, ensino e extensão orientadas por pressupostos freireanos e interdisciplinares conduzem a processos formativos que deflagram um educador comprometido com o contexto político, ético e sociocultural dos discentes e da comunidade escolar.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, teoria freireana, processos formativos

GRADUATE COURSES AND TEACHING PRACTICES IN BASIC EDUCATION: RELATIONS BETWEEN THE FREIREAN AND REFERENCIAL INITIAL TRAINING INSPIRED BY THE INTERDISCIPLINARY APPROACH

Abstract

This work seeks to understand the potential formative processes freirean, from a project involving teaching, research and extension. Initially we seek to present theoretical and epistemological assumptions of interdisciplinary proposal in conjunction with the freireana theory, identifying similarities in terms of conceptions and attitudes knowledge, demanded by the educator.

¹ Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação – Mestrado em Educação – da Universidade Federal Fluminense. Tutora do Programa de Educação Tutorial/MEC-SESu (PET).

² Professora da Faculdade de Educação, do Programa de Pós-graduação – Mestrado em Educação – e do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense.

Then, we present the Tutorial education program (PET) and methodological course that has been developed by researchers (Professor and undergraduates). The three main stages of research are described in order to highlight the procedural and collective character of production of knowledge in the development of the project. Our results indicate that the activities of research, teaching and extension freireanos assumptions and interdisciplinary-oriented lead to formation processes that trigger an educator committed to the political, ethical and socio-cultural context of the students and the school community.

Keywords: Interdisciplinarity, freirean theory, normative processes.

Considerações iniciais

As exigências globalizantes presentes no mundo contemporâneo tornam relevantes a retomada do fenômeno interdisciplinar e suas origens, que desencadearam uma nova ordem de pensar sobre o homem, o mundo e suas relações. A interdisciplinaridade apresenta dificuldades em sua conceituação, pois não se constitui em conjunto de práticas, mas sobretudo, na adoção de novas atitudes em relação ao conhecimento, que ao passar por sistemático processo de especialização tornou-se restrito, fragmentado, disciplinado e segregador. Diante da polissemia e do desafio de definir significado para o conceito, Yared (2008, p. 165) propõe

interdisciplinaridade como movimento (inter) entre as disciplinas, sem a qual a disciplinaridade se torna vazia; é um ato de reciprocidade e troca, integração e vôo; movimento que acontece entre o espaço e a matéria, a realidade e o sonho, o real e o ideal, a conquista e o fracasso, a verdade e o erro, na busca da totalidade que transcende a pessoa humana. Creio que a interdisciplinaridade leva o aluno a ser protagonista da própria história, personalizando-o e humanizando-o, numa relação de interdependência com a sociedade, dando-lhe, sobretudo, a capacidade crítica no confronto da cultura dominante e por que não dizer opressora, por meio de escolhas precisas e responsáveis para a sua libertação e para a transformação da realidade.

Quanto às origens deste conceito, os estudiosos informam que o conhecimento interdisciplinar surge na década de 1960 como tentativa de retomar a unidade perdida e como forma de oposição ao saber alienado (FAZENDA, 2011; TRINDADE, 2008). Não

se trata, portanto, de originar nova ciência, mas de desafios epistemológicos e construção de novas atitudes face ao saber.

pressupõe uma desconstrução, uma ruptura com o tradicional e com o cotidiano tarefairo escolar. O professor interdisciplinar percorre as regiões fronteiriças flexíveis onde o "eu" convive com o "outro" sem abrir mão de suas características, possibilitando a interdependência, o compartilhamento, o encontro, o diálogo e as transformações. Esse é o movimento da interdisciplinaridade caracterizada por atitudes ante o conhecimento (TRINDADE, 2008, p. 82).

Assim, entendemos que a interdisciplinaridade como um movimento contemporâneo que emerge na perspectiva da dialogicidade, da integração das ciências e do conhecimento vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes. Para tanto, as discussões que a envolvem têm sido tratadas por dois enfoques principais: o epistemológico e o pedagógico, ambos abarcando conceitos diversos e muitas vezes complementares.

No campo da epistemologia, toma-se como categorias para seu estudo o conhecimento em seus aspectos de produção, reconstrução e socialização; a ciência e seus paradigmas; e o método como mediação entre o sujeito e a realidade. Pelo enfoque pedagógico, discutem-se fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar (THIESEN, 2008, p. 545).

Edgar Morin (2005), um dos teóricos envolvidos com este movimento, entende que só o pensamento complexo sobre uma realidade também complexa pode fazer avançar a reforma do pensamento na direção da contextualização, da articulação e da interdisciplinarização do conhecimento produzido pela humanidade.

o problema da complexidade não é o da completude, mas o da incompletude do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta dar conta daquilo que o tipo de pensamento mutilante se desfaz, excluindo o que eu chamo de simplificadores e por isso ele luta, não contra a incompletude, mas contra a mutilação (MORIN, 2005, p. 176).

A interdisciplinaridade visa à recuperação da unidade humana pela passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e, assim sendo, recupera a ideia

primeira de cultura (formação do homem total), o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente das mudanças do mundo). Portanto, mais do que identificar um conceito para interdisciplinaridade, o que os autores buscam é encontrar seu sentido epistemológico, seu papel e suas implicações sobre o processo do conhecer (THIESEN, 2008, p. 548). Tais princípios se aproximam da teoria freireana, reiterando que Freire (1970) não trabalhou especificamente com o conceito de interdisciplinaridade, mas a ideia de totalidade está presente em toda a sua práxis, assim como a permanente crítica ao ensino de conteúdos desconectados da realidade. Em outras palavras,

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. [...] Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber (FREIRE, 1970, p. 33).

Como superação à prática da educação bancária e fragmentada, Freire (1970) propõe a educação problematizadora, compreendida como processo autenticamente reflexivo, que nos leva ao constante ato de desvelamento da realidade. De forma similar, a ideia de inacabamento oferece-nos uma importante contribuição ao processo contínuo de diálogo e transformação do conhecimento.

A consciência do mundo e a consciência de si inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento (FREIRE, 1996, 34).

A proposta de trabalhar com temas geradores nos círculos de cultura por ele propostos, abarca uma perspectiva voltada para a compreensão crítica da totalidade, na qual os atores estão inseridos e são instigados a participarem de ações relacionadas às dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilitará reconhecer a interação de suas partes. Nas palavras de Zitkoski e Lemes (2016, p. 5)

A novidade freireana reside na elaboração de uma metodologia coerente para desencadear o processo de construção do conhecimento. É para esse fim que Freire propõe o Tema Gerador como superação, tanto do dualismo sujeito-objeto, quanto da fragmentação do saber decorrente do paradigma científico moderno que, por causa da verticalização do saber, produziu uma ciência necrófila, sem vida e distante das demandas existenciais da humanidade.

Como proposta de superação da fragmentação do conhecimento, o processo interdisciplinar pode ser compreendido como um movimento de retotalizar o conhecimento parcelado, que nas palavras de Calloni (2002, p. 115)

não significa, pois, um domínio pleno e absoluto do próprio conhecimento do real, pois a qualidade permanentemente dinâmica e polivalente da realidade não nos oferece um porto seguro onde poderíamos surpreendê-la em sua totalidade. Neste sentido, retotalizar o conhecimento é, antes, compreendermos as íntimas relações que se constituem e reconstituem entre as partes e o todo e onde a noção de totalidade torna-se sempre provisória, na medida mesma em que esta se redefine no tempo e espaço históricos da práxis humana e sua atividade hermenêutica. Retotalizar, portanto, é o esforço necessário de apreensão do real no movimento mesmo das múltiplas facetas da realidade que se gestam nas formas de interferência humana no mundo e na vida (práxis) num processo de construção de sentidos e significados que mobiliza a nossa apreensão do real.

Podemos dizer que, a produção teórica já elaborada acerca das contribuições da interdisciplinaridade para a área da Educação é considerável, no entanto, ainda é incipiente o volume deste tipo de produção, cujo enfoque nos permita vislumbrar seu potencial para os processos formativos do professor, por meio de sua articulação com as práticas pedagógicas voltadas para a educação básica. Dito de outro modo: Como

processar a retotalização do conhecimento e focar perspectivas interdisciplinares nos processos de formação docente, tendo em vista a inserção profissional do licenciando, no campo do magistério?

Parece-nos que esta busca abrange um processo contínuo, que envolve desafios permanentes nas práticas educativas para superar a hierarquização e a fragmentação das disciplinas no contexto curricular dos diferentes cursos de licenciatura, como também a construção de propostas que abarquem relações entre universidade e escola, para então promovermos reconfigurações nos processos formativos, que dialoguem com o conhecimento e as práticas socioculturais. De modo geral, tais processos ainda não predominam nos cursos de formação docente, por razões distintas que não abordaremos neste texto. Nele, nos dedicaremos a discutir resultados de uma pesquisa desenvolvida com base na articulação entre universidade e escola, por meio da efetivação das relações entre ensino-pesquisa-extensão. Nosso intuito é contribuir com as discussões deste tipo de trabalho que tem gerado esforços contínuos por parte de todos os envolvidos, na construção de práticas formativas que busquem formar professores capazes de mobilizar e produzir saberes (TARDIF, 2005) relevantes para sua futura profissão, sob a perspectiva interdisciplinar.

As informações relacionadas à composição do grupo envolvido nesta pesquisa, estão dispostas a seguir.

O Programa de Educação Tutorial e o grupo PET Conexão de Saberes na UFF

Criado ao final da década de 1970, com a finalidade de fomentar a qualificação dos estudantes e fortalecer o Ensino Superior por meio de ações que articulem ensino, pesquisa e extensão, o Programa de Educação Tutorial (PET) está subordinado ao Ministério da Educação. Em nosso caso, o grupo constituído com a finalidade de trabalhar em articulação com este Programa, foi organizado mediante processo seletivo e desde o primeiro semestre de 2015 dedica-se ao estudo, à elaboração e ao

desenvolvimento de projetos interdisciplinares, em escolas públicas do município de Niterói/RJ, bem como à investigação das questões que emergem neste processo.

A responsável pelas ações que o grupo desenvolve (PET – Conexões de Saberes) é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF/Niterói) e uma das autoras deste artigo. Atualmente, conta com a dedicação de 14 estudantes dos cursos de licenciatura em Letras (Português/Inglês, Português/Literaturas) e História, sendo 12 bolsistas e dois não-bolsistas. A quase totalidade dos estudantes vivenciou sua trajetória anterior em escolas públicas e é natural de algum estado ou município diferente daquele no qual está situada a universidade na qual cursa a graduação. O fato de viverem distantes dos familiares e pertencerem a um Programa que fomenta a convivência entre os membros, por 20 horas semanais, favorece, neste grupo, a formação de laços de afeto e cumplicidade que procuramos alimentar. Os reflexos podem ser percebidos no dia a dia e aparecem tanto em relação às questões de natureza pessoal, como na disponibilidade para colaborar de forma espontânea, quando verificam que uns estão mais atarefados ou mais cansados que outros.

O percurso vivido ao longo da realização deste trabalho é pautado por objetivos previamente delineados e por outros traçados coletivamente, à medida que as atividades vão se desenvolvendo. Para melhor esclarecer seu teor e revelar as escolhas e os caminhos que percorremos, organizamos em três fases as informações que dizem respeito a este assunto. Estas fases, na verdade, se entrelaçam e, portanto, não são estanques até mesmo porque boa parte das vezes, as atividades com as quais nos ocupamos se sobrepõem em razão da convergência entre as demandas, os objetivos e os encaminhamentos. Neste sentido, elas figuram neste texto, apenas como elementos norteadores que podem facilitar a compreensão dos procedimentos adotados e dos resultados obtidos. Todavia, antes de discorrer a esse respeito, nos dedicamos a esclarecer o percurso metodológico adotado para a realização desta pesquisa.

Construção coletiva e contínua de um desenho metodológico de pesquisa

As informações aqui analisadas constituem parte de um conjunto mais amplo que deriva do trabalho realizado entre os anos de 2015 e 2016, conforme mencionamos, e abarcou três fases de um mesmo processo: constituição do grupo; estudos da literatura e aproximação com a escola; produção do material didático e implementação do projeto. Seu detalhamento é foco das discussões reveladas nos próximos tópicos, por ora, esclarecemos que em cada uma delas recorreremos à adoção de procedimentos capazes de favorecer o registro, a sistematização e o acesso posterior aos dados que emergiram, dentre os quais destacamos: fichas de observação nas quais os discentes anotam, continuamente, informações relacionadas aos conteúdos abordados pelos professores, apontam dúvidas e dificuldades explicitadas pelos alunos, registram as estratégias de ensino e os recursos didáticos utilizados pelos docentes, entre outras.

Cada licenciando também se dedica a anotar em um diário suas impressões, aprendizagens, dúvidas, dificuldades e questões de seu interesse que emergiram nas diferentes etapas do processo. Fotos, filmagens, atas das reuniões e fichas individuais de avaliação são ainda procedimentos empregados que, aliados aos demais, servem de base para o compartilhamento das informações entre os envolvidos e nos ajudam a manter e a redirecionar nossas ações.

1ª fase: Quem somos? A seleção dos estudantes provenientes das camadas populares urbanas

Considerando a necessidade de contribuir com a política de diversidade nas instituições de ensino superior, por meio de ações voltadas para a defesa da equidade socioeconômica, étnico-racial e de gênero, a seleção dos discentes bolsistas e não-bolsistas que compõem nosso grupo, acontece em acordo com determinados procedimentos que nos ajudam a tentar assegurar a valorização desses aspectos. Para tanto, sempre que temos uma vaga disponível derivada do desligamento de um dos

discentes, os novos candidatos apresentam documentos indicados em editais específicos, que nos ajudam a estabelecer uma proximidade com os aspectos citados. Assim, é possível obter informações acerca do seu contexto socioeconômico e selecionar os licenciandos que correspondem ao perfil evidenciado.

Nossa intenção é abarcar alunos de diferentes cursos de licenciatura, cuja documentação apresentada evidencie vulnerabilidade em relação à renda familiar, ao local de moradia (áreas de remanescentes de quilombos, áreas indígenas, áreas de assentamentos e ribeirinhas, bairros periféricos ou territórios assemelhados), ao tempo de escolarização dos pais/responsáveis e ao tipo de escola frequentada pelo próprio licenciando (pública ou particular).

Após o cumprimento dessa etapa inicial, os escolhidos são informados sobre a data de nossa primeira reunião, a fim de promover uma apresentação coletiva, acertar o cronograma de trabalho, esclarecer dúvidas, apresentar os objetivos do Programa e tomar as primeiras decisões. No encontro seguinte fazemos novos esclarecimentos acerca da composição e encaminhamentos de nosso plano de trabalho, definimos os primeiros textos a serem estudados e debatidos e dialogamos sobre os papéis dos componentes do grupo.

Fiorentini (2004) destaca que em trabalhos como este é importante que

[...] desde o início [...] [sejam] negociadas responsabilidades a serem assumidas por cada um dos participantes. Por isso a primeira tarefa consiste em definir como será entendido o trabalho [...], para, então, definir o papel a ser assumido por cada um no grupo (p. 55).

No decorrer do ano, os discentes se reúnem diariamente em nossa sala, na Faculdade de Educação, para a realização de atividades que variam de acordo com as etapas do trabalho que compõem nosso planejamento. Em linhas gerais, isso abrange

20 horas semanais e envolve: estudo da bibliografia e análise de vídeos/documentários referentes à Educação; discussão sobre o quadro teórico analisado; definição coletiva dos encaminhamentos das ações do grupo; elaboração coletiva do referencial teórico e da metodologia dos projetos a serem realizados nas escolas envolvidas; avaliação (contínua) das ações adotadas e dos resultados suscitados no decorrer do processo; produção e análise dos materiais didáticos a serem utilizados nas escolas e redirecionamento dos encaminhamentos. Estes, entre outros procedimentos, nos movem durante o ano inteiro, provocam desdobramentos que extrapolam nosso planejamento anual e geram interfaces com outros campos ligados ao meio acadêmico ou não, conforme esclarecemos nos próximos tópicos.

2ª fase: O que fazemos? Encontros entre os petianos (na universidade e na escola)

Uma das primeiras atividades propostas ao grupo é o estudo da literatura do campo educacional, cuja seleção das obras, no geral, ocorre de duas formas diferentes: indicação da professora/coordenadora do grupo ou sugestão/iniciativa dos discentes.

No primeiro caso os textos escolhidos são lidos, sistematizados e debatidos por todos e servem de referência para o entendimento das questões que dizem respeito às relações entre ensino e aprendizagem, à função social da escola, à profissão docente, à Interdisciplinaridade, aos Projetos de Trabalho, entre outras. Dentre as obras analisadas, destacamos:

Aquino (1998); Barbosa (2011); Brasil (1997); Fazenda (2011); Gatti (2013); Hernández e Ventura (1998); Koff (2009); Lelis (2009); Lelis (2012); Lima (2006); Nóvoa (2011); Rio de Janeiro (2015a); Rio de Janeiro (2015b); Vasconcellos e Guimarães (2015).

A outra parte dos textos apreciados é definida em pequenos grupos que se organizam por afinidades acadêmicas ou pessoais e os elegem em virtude de duas razões principais: a) interesse provocado pelo desejo de compreender alguma questão gerada, a partir da imersão no PET/na escola, ou decorrente de algum fato político ou

social que de algum modo interfere ou pode vir a interferir no ambiente educacional. Este movimento tem desencadeado análises variadas e gerado a produção de artigos divulgados em meios acadêmicos ou não. b) necessidade de aprofundamento teórico, diante da busca pela compreensão dos temas e dos conteúdos escolares contemplados pelos projetos interdisciplinares, implementados nas escolas. Neste caso, há um conjunto maior de obras que envolvem, entre outros, os seguintes autores:

Alencastro (2010); Almeida (2016); André (2001); Arroyo (2007); Brandão (2007); Brasil (2003); Diniz-Pereira (2011); Ferreira e Vasconcellos (2015); Freire (2002); Freire (1987); Gatti (2009); Guimarães (2003); Gusdorf (2006); Heckhausen (1972); Japiassu (1976); Japiassu e Marcondes (1993); Lessa (2004); Lima (2006); Lüdke (2005); Japiassu (1976); Monteiro (2002) Moraes (2015); Munanga (2015); Rocha (2006) Santos e Maio (2004).

A leitura e as discussões pautadas por estas referências desencadeiam novos estudos e debates, que por sua vez, inspiram e fundamentam as fases subsequentes do trabalho. Todos os membros do grupo participam ativamente deste percurso que toma, com maior ou menor intensidade, praticamente o ano todo. As variações relativas ao tempo dedicado a esta tarefa, se devem a necessidade de articulá-la às demais atividades realizadas dentro e fora do grupo, incluindo aquelas solicitadas por seus respectivos cursos de licenciatura.

a) Fase de aproximação com a escola: primeiros contatos com os alunos e com as professoras

Com base nas avaliações realizadas durante e ao término do ano, nosso grupo se reúne na primeira semana do ano subsequente e define coletivamente se o trabalho a ser desenvolvido ocorrerá na escola com a qual nos envolvemos ou se redirecionaremos nossas ações para outra instituição. Tomada esta decisão, entramos em contato com a direção e a coordenação da instituição eleita, a fim de reiterar nossa disponibilidade e interesse em manter/iniciar a constituição dos laços profissionais. De modo geral, neste primeiro contato, esclarecemos os objetivos do trabalho que

pretendemos realizar e explicamos que a metodologia do projeto a ser desenvolvido será elaborada em comum acordo entre a comunidade escolar e os membros do grupo PET. Com o aceite, a equipe escolar indica as turmas com as quais trabalharemos para que possamos dialogar com os respectivos professores, conhecer os alunos e iniciar a fase de aproximação.

Até o momento, nos aliamos a duas escolas públicas municipais (uma em 2015 e outra em 2016), situadas em bairros relativamente próximos ao campus da Universidade. Lá, atuamos com alunos distribuídos entre quatro turmas do 6^o ano do ensino fundamental e suas respectivas professoras das seguintes disciplinas: Produção Textual, Língua Portuguesa, História e Artes. Essas disciplinas foram eleitas, por corresponderem às áreas de formação dos discentes do grupo PET.

Em média, neste período de aproximação, permanecemos nas escolas por cerca de dois meses e durante este tempo procuramos estabelecer vínculos e colaborar com o trabalho realizado por alunos e professoras, levantar suas necessidades/dificuldades/interesses, construir laços de confiança e respeito entre os envolvidos e ampliar os conhecimentos dos licenciandos, a propósito do magistério. Em função do considerável número de bolsistas, a coordenação da escola costuma solicitar que os mesmos se organizem em subgrupos, a fim de evitar superlotação nas salas de aula. Por meio das primeiras informações adquiridas nesta imersão organizamos um cronograma, no qual sugerimos as atividades que pretendemos desenvolver durante este período, com o intuito de nos aproximarmos dos alunos e atingir os objetivos delineados. Nele, também propomos algumas datas e o apresentamos às professoras para que possamos ouvir suas propostas e acertar os detalhes pendentes.

b) Fase de aproximação com a escola: definição do tema do projeto interdisciplinar e seleção dos conteúdos escolares

Em sintonia com os estudos realizados e mencionados anteriormente, julgamos apropriado definir o tema do projeto em comum acordo com os alunos da escola. Isso nos leva a provocá-los no sentido de pensar e formular uma proposta que corresponda aos seus interesses, bem como justificá-la, por meio da argumentação. Com este enfoque, os temas sugeridos são listados no quadro e é realizada uma votação aberta. Em caso de empate, a turma decide coletivamente, se haverá uma nova votação ou se ambos serão contemplados.

Acreditamos que este movimento é relevante para o andamento do processo, pois além de incitar o interesse e o confronto de ideias a respeito da temática a ser estudada, ocasiona o desenvolvimento de diferentes aprendizagens desde a etapa inicial do trabalho. Como ilustração, informamos que os temas mais votados e, portanto, contemplados em nossos projetos mais recentes foram:

- Em 2015 - Estética e esporte (Título do Projeto: Igualdade e diversidade no jogo da vida - Turma 601), Jogos eletrônicos e Democracia (Título do Projeto: Gamecrático - Turma 602).
- Em 2016 - Artes, Música e Dança (Título do Projeto: Arte: expressão e representação da vida – Turma 601) e Música (Título do Projeto: Que som é esse? – Turma 603)

Como nosso intuito é articular esses temas aos conteúdos escolares e estabelecer uma sintonia com as questões percebidas durante a fase de aproximação, valorizamos a manutenção de um diálogo contínuo com as professoras participantes, no sentido de trocar informações sobre as observações realizadas no decorrer de todo o processo de imersão na escola. Além disso, conversamos a respeito dos conteúdos que elas pretendem abordar no bimestre subsequente, para que possamos contemplá-los nos projetos que passaremos a elaborar. Em paralelo, nos dedicamos a retomar a literatura e a consultar os documentos oficiais já citados, para ampliar nossos conhecimentos acerca dos temas e dos conteúdos selecionados. Assim, organizados

em subgrupos, sob orientação da coordenadora do grupo PET, os petianos iniciam a redação dos projetos. Ao concluir a primeira versão, os mesmos são enviados à coordenadora do grupo, que faz uma primeira correção e os devolve para que os ajustes necessários sejam providenciados. Esta dinâmica ocorre até que sejam considerados adequados. Na sequência, são encaminhados à avaliação da equipe escolar que os recebem com a finalidade de ler e apresentar sugestões/alterações/críticas. Após o aval da escola, acertamos com as professoras a melhor data para iniciar sua implementação e passamos a nos dedicar à confecção do material didático necessário ao desenvolvimento das atividades previstas.

3ª fase: Como fazemos e por que fazemos? Produção do material didático e implementação do projeto

A produção do material didático também é uma atividade que demanda investigação e estudo, tendo em vista que é preciso propor e confeccionar recursos que levem em conta os aspectos mencionados e que, de fato, se articulem à realidade na qual estamos inseridos. Esses materiais também precisam corresponder às estratégias previstas nos projetos e contemplar nossa intenção de gerar inovações pedagógicas evitando, inclusive, o uso de produtos industrializados na realização das atividades. Isso nos leva a trocar informações sobre as propostas pensadas pelo grupo, bem como a confrontar nossos entendimentos a respeito daquelas disponibilizadas em blogs, revistas e livros especializados.

Após a finalização desta preparação, retornamos à escola para desenvolver os projetos, o que desencadeia novas dúvidas, reformulações e alterações conceituais durante o processo de implementação, além de gerar aprendizagens intensas ocasionadas pelo confronto entre o planejado e o vivido. Este rico momento é registrado e compartilhado em nossas reuniões que, nesta etapa, aumentam de frequência diante dos questionamentos que surgem e da necessidade de reformular uma ou outra atividade do projeto. Também recorreremos, desde o princípio, à utilização de procedimentos variados como forma de garantir o registro das

informações produzidas, conforme esclarecemos no tópico intitulado “Construção coletiva e contínua de um desenho metodológico de pesquisa”.

O que nos indicam os resultados? A produção/mobilização de saberes docentes e suas relações com a abordagem interdisciplinar e com o desenvolvimento da autonomia

Conforme delimitamos no início deste artigo, o trabalho que deu origem à sua elaboração está pautado pelos pressupostos freireanos e fundamentado na perspectiva interdisciplinar. Com base nisso, as atividades de pesquisa, ensino e extensão desenvolvidas são planejadas de forma coletiva e dialógica, buscando desenvolver uma práxis que articule múltiplos saberes (FREIRE, 1996; TARDIF, 2005). Neste sentido, o envolvimento em todas as fases do trabalho tem sido avaliado pelo grupo como importante espaço do processo de formação inicial, capaz de fomentar o interesse pela profissão e originar aprendizagens ligadas ao magistério. Os registros feitos nos diários pessoais, nas fichas de avaliação dos bolsistas e as informações compartilhadas em nossas avaliações orais, expressam o volume e a qualidade dessas contribuições que, por ora, resumimos da seguinte maneira:

- Contribuições para a formação para a docência, no que diz respeito aos alunos das licenciaturas envolvidos, por meio da revisão, ampliação e produção de saberes referentes ao magistério;
- Aprendizagens relativas ao magistério, pautadas pela articulação entre conhecimentos científicos e espontâneos, em sintonia com a valorização de aspectos ligados ao compromisso social, político e ético;
- Potencialização do gosto e do interesse pela docência, ampliação dos conhecimentos relativos ao ambiente profissional no qual futuramente estarão inseridos e minimização das dificuldades enfrentadas por aqueles que acabaram de ingressar no magistério;

- Aprendizagens relativas aos conteúdos a serem ensinados na educação básica, em articulação com a produção de materiais didáticos e com o desenvolvimento de estratégias variadas;
- Compreensão, reflexão e implementação de práticas afinadas com a abordagem interdisciplinar e desenvolvimento de uma postura investigativa voltada para a análise e a revisão das decisões tomadas;
- Contribuição para o processo de formação de outros estudantes da graduação, mediante a realização de palestras e oficinas sobre os temas abordados e avanço no seu próprio desempenho acadêmico;
- Desenvolvimento da capacidade de argumentar, de defender ideias próprias, de trabalhar em grupo e minimização do receio de se posicionar publicamente;
- Desenvolvimento da compreensão de que suas próprias ideias podem ser substituídas ou alteradas por outras, consideradas mais adequadas às circunstâncias.

Tais resultados estão vinculados ao processo de produção de saberes necessários à prática docente dos licenciandos (FREIRE, 1996; TARDIF, 2005) e têm potencial para fomentar o desenvolvimento de sua autonomia frente às demandas profissionais, bem como instigar sua capacidade de ação e reflexão para além do exercício do magistério e do meio acadêmico, conduzindo-os a um processo formativo que os qualifica como educadores-pesquisadores, sensíveis a uma educação que inspire a prática da liberdade e a construção de conhecimentos contextualizados, em consonância com as dimensões política, ética e sociocultural dos discentes e da comunidade escolar com a qual se defrontam/defrontarão.

Considerações Finais

Após dois anos e meio de envolvimento com o PET e, em especial, com os 14 licenciandos que dele fazem parte, podemos assegurar que, de forma alguma, os ganhos não poderiam ser quantificados ou circunscritos a um ou dois conjuntos de elementos. Na verdade, os resultados extrapolam o âmbito profissional como já dissemos, embora seja este um dos principais focos do nosso trabalho. A questão é que estamos imersos em um processo formativo que projeta e enfoca a composição de uma base de conhecimentos ligados ao magistério, em estreita ligação com o espaço escolar, mediante a valorização do diálogo entre os pares, do respeito mútuo, do desenvolvimento da autonomia e da autocrítica.

Neste caminho percorrido, laços foram construídos entre os membros, aprendizagens foram suscitadas e consolidadas em campos variados, ideias foram anunciadas por todos e respeitadamente ouvidas pelo grupo. Isso nos permite dizer que o trabalho que desenvolvemos vai muito além daquilo que podemos transformar em palavras, pois ocupa, desafia, gratifica e envolve as vidas de todos os que dele participam, gerando a necessidade de dialogar e manter contatos constantes entre os representantes, mesmo quando estamos fora do período definido para as ações acadêmicas.

Nossos esforços têm provocado mudanças significativas nas concepções e na constituição dos saberes desses licenciandos, favorecido a produção de aprendizagens pessoais e profissionais, fortalecido o desejo de permanecer na graduação, concluir o curso e atuar no magistério, conforme eles próprios anunciam durante as reuniões e as avaliações.

Enfim, podemos concluir que esta experiência, de forma qualitativa, tem compreendido a tríade pesquisa, ensino e extensão no processo de formação docente, integrando dimensões que possibilitam vivenciar a práxis interdisciplinar juntamente com a perspectiva freireana, por meio da retomada intelectual do professor que busca assumir o exercício e os saberes docentes com autonomia de ação-reflexão-ação.

Referências

ALENCASTRO, L. F. O pecado original da sociedade e da ordem jurídica brasileira. **Novos Estudos**. CEBRAP, n. 87, jul. 2010.

ALMEIDA, A. C. M. **O trabalho com projetos interdisciplinares na escola**: definições, dificuldades e possibilidades de contribuição para a formação docente. 2016. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) UFF-RJ, Niterói.

ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Cad. Pesquisa. [online]. 2001, n.113, pp.51-64. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742001000200003>. Acesso em: 08 ago.2016.

AQUINO, J. G. A indisciplina e a escola atual. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, n. 2, jul.-dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 18 de fevereiro de 2017.

ARROYO, M. G. **Indagações sobre currículo**: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BARBOSA, M. C. S. Trabalhando com projetos. In: **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais. ZEN, D. M. I. H.; XAVIER, M. L. M. (Orgs.). Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.
BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos: 20).

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em:11 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALLONI, Humberto. **Breve ensaio sobre o conceito de interdisciplinaridade e a noção de “totalidade” em Paulo Freire**. Educação UFSM, v. 27, n. 1, jan./jun, p.113-119, 2002. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4707>> acesso em 14 de novembro de 2016.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emilio. O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. v. 92, n. 230, jan/abril, 2011.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FERREIRA, L., VASCONCELLOS, M.et al. Projetos de trabalho e interdisciplinaridade na educação básica: relações entre ciências naturais, português e matemática no estudo da astronomia e da informática. In: **IV Colóquio Internacional - Educação, Cidadania, Exclusão**: Didática e Avaliação. Rio de Janeiro, 2015. RJ: 1CD-Rom.

FIORENTINI, D.. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, M. de C., ARAÚJO, J. de L. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 47-76.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. A concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica. In: Freire, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses**. Editora UFPR, 2013.

GATTI, B. A. **Atratividade da carreira docente: relatório de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Victor Civita, 2009.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com raça em sociologia. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n.1, jan./jun. 2003, p. 93-107.

GUSDORF, G. O gato que anda sozinho. In: POMBO, O.; GUIMARÃES, H. M.; LEVY, T. **Interdisciplinaridade: antologia**. Porto/PT: Campo das Letras, 2006.

HECKHAUSEN, H. Discipline et Interdisciplinarité. In: APOSTEL, L., Berger, Michaud e outros, **L’Interdisciplinarité: problemes d’enseignement et de recherche dans les universités**, Nice, OCDE, 1972.

HERNÁNDEZ, F., VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

JAPIASSU, H; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KOFF, A. M. N. S. Projetos de Investigação: uma alternativa para reinventar a escola?. In: Isabel Lelis;

Maria das Graças Nascimento. (Org.). **O Trabalho Docente no Século XXI. Quais Perspectivas?** 1ed. Rio de Janeiro: Editora Forma & Ação, 2009, v. 1, p. 219-246.

LELIS, I. O Trabalho Docente na Escola de Massa: Desafios e Perspectivas. **Sociologias**. pp. 152-174. 2012,

LELIS, Isabel e NASCIMENTO, Maria das Graças (orgs.). **O trabalho docente no século XXI: quais perspectivas?** 1ª. Rio de Janeiro: Forma e Ação, 2009.

LESSA, F. de S. **O feminino em Atenas**. RJ. Mauad, 2004.

LIMA, M. Como os tantãs na floresta. Reflexões sobre o ensino de História da África e dos africanos no Brasil. In: **Kit Cor da Cultura**. Saberes e fazeres, v.1: modos de ver/coordenação do projeto Ana Paula Brandão. - Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

LÜDKE, M. **Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

MONTEIRO, A. M. Os saberes que ensinam: o saber escolar. In: **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2002. p. 81-111.

MORAES, R. F. O ensino de cultura e história afrobrasileira e indígena na educação básica: o desafio de professores, alunos e ações governamentais. **História e Perspectivas**, Uberlândia, n. 53, jan/jun. 2015, p. 239-263.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 62, dez. 2015, p. 20-31.

NÓVOA, A. **Pesquisa em Educação como processo dinâmico, aberto e imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa**. Porto Alegre, 2011.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno de Atividades Pedagógicas de Aprendizagem Autorregulada – 02: 6º ano/2º bimestre**. Disponível em < <http://www.conexao professor.rj.gov.br>>. Acesso em: 21 jul. de 2015a.

RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação. Dez. de 2010. **Currículo Mínimo - uma proposta em discussão: História; Área: Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Disponível em < <http://www.conexao professor.rj.gov.br>>. Acesso em: 21 jul. de 2015b.

ROCHA, R. M. de C. **Almanaque pedagógico afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

SANTOS, R. V.; MAIO, M. C. Qual “retrato do Brasil”? **Raça, biologia, identidades e política na era da genômica**. Mana, vol. 10, n. 1, 61-95, 2004.

SILVA, Marta apud PEREIRA, Vera Nilse. **O Currículo em Tempos Modernos: a questão da interdisciplinaridade**. 2006. Disponível em < <http://www.webartigos.com/artigos/curriculo-em-tempos-modernos-a-questao-da-interdisciplinaridade/>>. Acesso em: 22 jul. de 2015.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39 set./dez., p. 545-554, 2008.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA Ivani (org.). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008, pp. 65-84.

VASCONCELLOS, M. e GUIMARÃES, S. D. **Grupo Colaborativo: Espaço de Aproximação e Análise da Prática Pedagógica**. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. 2012.

YARED, Yvone. O que é interdisciplinaridade. In: FAZENDA Ivani (org.). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008, pp. 161-6.

ZITKOSKI, Jaime José; LEMES, Raquel karpinski. **O Tema Gerador Segundo Freire: base para a interdisciplinaridade.** Disponível em: https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/zitkoski_lemes.pdf Acesso: 29 de nov. 2016.

Data de envio: 08 de Abril de 2017.

Data de aceite: 28 de Maio de 2017.