

O impacto da formação docente interdisciplinar nos egressos do curso de licenciatura em educação do campo

The impact of interdisciplinary teacher training on the egresses of licentiate course in rural education

Cristiane Tusset
Roniere dos Santos Fenner

Resumo: O ensino de ciências fundamentado na fragmentação do conhecimento é uma constante nas escolas brasileiras, contrapondo-se a esta forma de pensar a educação, a interdisciplinaridade surge como opção na busca para transformar o ato de aprender – e de ensinar - em algo prazeroso, atrativo e, principalmente, significativo. A partir de entrevistas semiestruturadas, aplicadas junto aos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza no Campus Litoral Norte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que atuam como professores nas redes públicas de ensino, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa, que teve como intenção investigar como a formação docente pautada na interdisciplinaridade influencia na prática docente.

Palavras-chaves: Educação do campo; Interdisciplinaridade; Prática docente.

Abstract: The science teaching based in the fragmentation of knowledge is recurrented in brazilian schools, in the opposite to this manner of to think education, the interdisciplinarity arrises as an option in the seek for transform the act of learning – and of teaching – in some thing pleasant, attractive and, mainly, meaningful. From semistructured interviews with egresses of licentiate course in Rural Education – Science of Nature in Litoral Norte *Campus* of Universidade Federal do Rio Grande do Sul, that are teachers at public net of learning, it was developed a qualitativa research, which had as intention to investigate how the teaching formation guided by interdisciplinarity influences the teaching practice.

Keywords: Rural Education; Interdisciplinarity; Teaching Practice.

Introdução

Segundo Arroyo, Caldart e Molina (2011), a história do povo que vive no campo, suas lutas e a busca por uma educação que considere suas especificidades têm modificado o cenário das Universidades no país. Essa mudança passa a ser visível na legislação brasileira, o Decreto Nº 7352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), o Parecer Nº 36/2001 de 04/12/2001 e a Resolução 01, de 03



de abril de 2002, que tratam das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Constam, atualmente, no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior, do Ministério da Educação (MEC) – sistema e-mec – 66 cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil. Dentre estes, o curso de Graduação de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza do Campus Litoral Norte, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O curso apresenta, de acordo com seu Projeto Pedagógico (2013), um modelo de formação docente alicerçado na interdisciplinaridade. Este conceito perpassa por todo o curso, desde o processo de construção do projeto pedagógico até o desenvolvimento das práticas de docentes e discentes. Outro diferencial do curso está relacionado à formação por área de conhecimento associada a proposta de Pedagogia da Alternância: o Tempo Universidade acontece em turnos concentrados com aulas pela manhã, tarde e vespertino, perfazendo dez horas diárias. No Tempo Comunidade são integralizadas as atividades planejadas pelos alunos e professores durante o Tempo Universidade.

O edital de seleção nº 02/2012- SESU/SETEC/SECADI/MEC de 31 de agosto de 2012 propõe a formação de educadores por Área de Conhecimento e prevê que docentes egressos desses cursos contribuirão na superação da disciplinarização dos saberes, que ainda é hegemônica nos currículos em geral. O curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza – Campus Litoral Norte, em seu Projeto Pedagógico, prevê “a capacitação de professores para a docência em Ciências da Natureza para atuação nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2013, p.08), e ainda, em disciplinas de cursos técnicos vinculados ao meio rural. O egresso, segundo o PPC do curso, estará habilitado a desenvolver projetos pedagógicos interdisciplinares na área de Ciências da Natureza, em espaços educativos, escolares e não escolares. Podendo, também, participar na elaboração e execução de projetos locais de desenvolvimento sustentável com base agroecológica, bem como em instituições de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER).



A proposta de formação interdisciplinar para docentes na área de Ciências da Natureza, se destaca no mundo acadêmico, e mais do que ser apontado como um curso inovador e diferenciado, gera a expectativa de uma educação de qualidade. No entanto, algumas inquietações são despertadas, especialmente quanto a atuação dos egressos em suas comunidades. Essa proposta de formação, realmente potencializa e capacita os futuros professores para que consigam desenvolver um trabalho interdisciplinar dentro das escolas públicas e, dessa forma, proporciona uma aprendizagem mais significativa aos estudantes? A presente pesquisa teve a intenção de investigar se a formação em Educação do Campo: Ciências da Natureza reflete na efetivação de uma prática docente fundamentada na interdisciplinaridade, como também identificar outros aspectos relevantes proporcionados por essa formação interdisciplinar nos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Litoral Norte.

Referencial teórico

Os povos do campo, indígenas, negros, quilombolas e trabalhadores rurais, de acordo com Caldart (2012), muitas vezes, são considerados incapazes de produzir conhecimento, e quando produzido, seu conhecimento é classificado como inculto e primitivo, visto como irracional e impregnado de misticismo. Essa inferiorização social dos povos do campo, acaba legitimando as estruturas de poder existentes. Por esta razão, reações políticas de movimentos sociais indígenas, negros e quilombolas são extremamente relevantes, visto que afirmam identidades positivas e descontrolam hierarquias, lugares e papéis sociais inferiorizantes e segregadores.

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p 79).



Para avançarmos em direção a uma visão positiva do campo, é necessário, segundo Arroyo, Caldart e Molina (2011), uma proposta de educação básica do campo, que busque a superação dessa imagem depreciativa. É preciso transpor a ideia de que a escola rural deva transmitir poucos saberes, e que estes sejam úteis apenas para a sobrevivência e, talvez, para modernizar um pouco a produção. Um projeto de educação básica do campo precisa incluir uma visão mais rica do conhecimento e da cultura do campo.

Caldart et al. (2012) afirma que o grande diferencial de políticas públicas que foram conquistadas por movimentos sociais reside na participação desses coletivos na concepção, na proposta de execução e nos objetivos formativos que as conduzem. Diferente da concepção nas práticas educativas atuais – orientadas para a inserção no mercado, valorização o individualismo, competição e consumismo de pessoas e de coisas – a concepção de formação contida nas políticas de Educação do Campo parte da reflexão sobre o perfil de ser humano que se deseja formar para o campo e para a sociedade. Tais valores contrapõem-se aos valores capitalistas, baseando-se no ideal das coletividades, na solidariedade, na superação da propriedade privada, na construção de uma sociedade em que todos trabalhem, recusando a forma na qual uns vivem do trabalho de outros, tais características implicam em permanentes disputas pela apropriação dos fundos públicos com as classes dominantes.

Para Arroyo, Caldart e Molina (2011), é necessário que a escola do campo tenha clareza de seu lugar social, tenha consciência de que a educação ocupa um lugar de destaque na construção de um projeto de desenvolvimento. A defesa pela Educação do Campo surge, então, como uma alternativa para corrigir a desigualdade histórica sofrida pelas populações do campo em relação ao acesso à educação básica e superior. Caldart et al. (2012), destaca que essa desigualdade possui determinantes históricos, radicais e profundos, que transpõem a desigualdade de acesso, estando relacionada a classificação dessas populações como diversas pelo padrão segregador do conhecimento, que é estruturante em nossa história política.



Para que a escola seja vista como lugar de formação humana, Arroyo, Caldart e Molina (2011) ressaltam que é preciso enxergar os elementos que a compõe em seu cotidiano e perceber que todos estão vinculados a um projeto de ser humano. Afinal, se a escola é lugar de formação humana, não pode ser considerada apenas lugar de conhecimentos formais e de natureza intelectual, mas o lugar de tratar das diversas dimensões do ser humano.

O projeto da Educação do Campo, salientam Caldart et al. (2012), traz em si, a marca da participação, da diversidade de coletivos e de movimentos, o que o enriquece e lhe confere uma maior radicalidade político-pedagógica. O protagonismo dos movimentos sociais do campo na negociação das políticas educacionais é responsável pela diferenciação da Educação do Campo da Educação Rural, apresenta uma nova concepção de educação que inclui lutas, territorialidades, concepções de natureza e família, arte, práticas de produção e organização social. Diferente da Educação do Campo, a Educação Rural foi instituída por organismos oficiais, com o propósito de utilizar a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo idealizado em âmbito urbano, constituiu-se em elemento que estimulou a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade.

Os projetos de Licenciatura em Educação do Campo, são propostos com o objetivo de contribuir com a realidade do campo, sendo fundamental para modernizar a agricultura brasileira. Arroyo, Caldart e Molina (2011) ponderam que, mais do que por sua produtividade, a agricultura familiar, precisa ser reconhecida por suas iniciativas de reorganização do trabalho, de produção e por sua resistência na sociedade.

No que concerne ao conhecimento, a partir do século XIX, a fragmentação e a especialização das disciplinas científicas passaram a produzir um sujeito que conhece cada vez mais sobre um objeto cada vez menos extenso. Japiassu (1976) reitera que, apesar de não se tratar de uma questão fácil, necessitando de explicações e análises profundas, a interdisciplinaridade é um tema que precisa ser considerado e deve constituir objeto essencial de reflexão para aqueles veem na fragmentação das disciplinas o esfacelamento do saber.



A interdisciplinaridade se origina no momento em que ocorre a desintegração do conhecimento, Japiassu (1976) lembra que a concepção grega do homem, difere da medieval, o homem antigo possuía uma fé religiosa e reconhecia uma ordem divina que estava inserida no cosmos. Tudo, realidade, natureza, homens e deuses submetiam-se à lei do cosmos, o homem não conhecia nenhum ponto exterior ao mundo. Já o homem medieval acreditava na revelação bíblica, em um Deus-criador que não pertencia ao mundo, porém exercia sobre este uma soberania. De qualquer forma, a visão unitária do real é vinculada à filosofia, o saber só tem sentido na totalidade. Tanto a concepção grega como a medieval, de educação vê como ideal aquela em que o conhecimento é universal e total, permitindo a formação de uma personalidade integral, as disciplinas se articulavam e se complementavam constituindo um todo harmônico e unitário.

O movimento da interdisciplinaridade origina-se na Europa, especialmente França e Itália, na década de 1960, época em que movimentos estudantis, reivindicam mudanças na universidade e na escola. Para Fazenda (2012), a interdisciplinaridade propõe a observação do fenômeno por uma lente grande-angular móvel que possibilita a aproximação ou o distanciamento do referido fenômeno de acordo com o objetivo do estudo a ser realizado. Essa possibilidade, de ver o mesmo fenômeno por ângulos diferentes, desperta no investigador o apreço pela dúvida e pela pesquisa. A atitude de se colocar em dúvida teorias já construídas não significa isolá-las ou anulá-las, apenas destaca o caráter de provisoriedade nelas existente. Nesse sentido, a interdisciplinaridade surge como uma transgressão aos paradigmas de uma ciência escolar configurada em disciplinas.

Japiassu (1976), apresenta a interdisciplinaridade como o remédio mais adequado à alienação científica, ao conformismo de situações adquiridas e às ideias impostas, no entanto, por ser tratado de forma superficial esse remédio acaba por não atingir essa patologia de forma contundente. A metodologia interdisciplinar, demanda a reflexão sobre o próprio conceito de ciência e filosofia, promove a desacomodação de posições acadêmicas tradicionais e disponibiliza novos caminhos e novas perspectivas.



No campo da Ciência, de acordo com Luck (2013), a interdisciplinaridade, corresponde à necessidade de superar a visão fragmentadora de produção do conhecimento e, também, de articular e produzir coerência entre os múltiplos fragmentos que constituem os conhecimentos da humanidade. Visto que, é cada vez mais evidente, entre os educadores, a necessidade de se promover e superar essa cisão disciplinar, buscando uma visão e uma ação mais globalizada e humana. Pois, durante o processo da disciplinarização, promoveu-se a disjunção do conhecimento em relação à vida humana e à condição social, impulsionando a atitude de alienação e irresponsabilidade do homem em relação a si próprio, a sua realidade social e a sua realidade natural.

O diálogo interdisciplinar possibilita a criação de um novo campo de conhecimento, que nasce do encontro de dois ou mais domínios do saber. Fazenda (2012), ratifica que o professor precisa conduzir esse processo, mas para tanto, precisa aprender a ver no aluno algo que o próprio aluno, por vezes, não consegue ver nele mesmo ou em suas produções. A alegria, o afeto, a troca, precisam estar presentes na escola, para transformá-la em um lugar onde se encontra a felicidade, o lúdico, enfim o colorido que se espera encontrar no mundo da criança.

A interdisciplinaridade e a superação da fragmentação do conhecimento são base para a melhoria da qualidade de ensino. A formação integral acontece à medida que é estabelecido o diálogo entre disciplinas e a interação do conhecimento com a realidade. Essa melhoria da qualidade de ensino reflete em melhoria de qualidade de vida, uma vez que o aluno percebe o mundo e a si mesmo de uma forma global, e isso permite uma melhor percepção da realidade. A ótica interdisciplinar estabelece uma visão, que ultrapassa a fragmentação e simplificação da realidade, possibilita que o homem perceba a realidade, “em seu movimento, constituída por uma teia dinâmica de inter-relações circulares” (LÜCK, 2013 p. 53).

Metodologia



Optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva, com o objetivo de retratar características específicas da formação docente. Realizou-se uma revisão bibliográfica acerca do tema, com intenção de aprofundar o conhecimento sobre formação docente, interdisciplinaridade e realidade da educação do campo. De acordo com Gil (2008) a revisão bibliográfica torna a pesquisa viável, haja visto que possibilita uma formulação adequada para o problema de pesquisa.

Considerando os limites bem delineados da pesquisa, decidiu-se pelo estudo de caso, que segundo Ludke e Andre (1986), possui interesse próprio e constitui-se em uma unidade dentro de um sistema, a relevância do estudo de caso está no que este possui de único e particular, mesmo que evidencie-se similaridade com outros casos.

Foram selecionadas entrevistas semiestruturadas de quatro alunas egressas do curso de Licenciatura em Educação do Campo do Campus Litoral Norte da UFRGS, com perguntas relacionadas ao aspecto interdisciplinar do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e sua implicação na prática docente da participante. Considerando o isolamento social imposto pela pandemia do COVID-19, todas as entrevistas foram realizadas de forma remota, através da plataforma M-CONF¹, gravadas em vídeo e posteriormente transcritas

Como técnica para proceder a análise dos dados coletados utilizou-se a Análise de Conteúdo, fundamentada em Bardin (1977), que afirma que, para validar a análise, é necessário que a comunicação seja fragmentada utilizando-se algumas regras, tais regras devem ser homogêneas, exaustivas (esgotar a totalidade do texto), exclusivas (um elemento só pode ser classificado em uma categoria), objetivas (codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais) e adequadas (adaptadas ao conteúdo e ao objetivo). O analista delimita as unidades de codificação ou de registro, que podem ser, palavra, frase, minuto, centímetro quadrado.

A análise de conteúdo foi organizada em três etapas:

1 Sistema de web conferência utilizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul



- a) Pré-análise – A primeira atividade foi a *leitura flutuante*, com o intuito de conhecer e tirar algumas impressões do texto. Depois procedemos a escolha dos documentos, ou seja, a constituição do *corpus*. Foram efetuadas e transcritas seis entrevistas, no entanto duas das participantes não estavam atuando em sala de aula, o que era critério seletivo para a participação, desta forma, restaram quatro entrevistas a serem analisadas.
- b) Exploração do material – consistiu na codificação do material, segundo Bardin (1977), a transformação de dados brutos em uma representação/expressão do conteúdo que possibilita o analista acesse as informações pertinentes. Nesta etapa foram definidas quatorze (14) categorias iniciais:
1. Licenciaturas tradicionais;
 2. Características dos cursos tradicionais;
 3. Características das escolas;
 4. Estrutura das escolas;
 5. Atuação anterior;
 6. Atuação anterior – conteúdo;
 7. Aprendizagem pessoal;
 8. Aprendizagem profissional;
 9. Mudanças na prática após a formação interdisciplinar;
 10. Resultados do trabalho interdisciplinar;
 11. Características do trabalho interdisciplinar;
 12. Percepção do aluno;
 13. Obstáculos do sistema;
 14. Obstáculos humanos;
- c) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação – os resultados significativos e válidos foram analisados de modo a permitir a proposição de inferências e proceder interpretações.

Utilizou-se a análise categorial que funciona através do desmembramento do texto em unidades/categorias e posterior reagrupamento analógico.



Resultados e discussões

As categorias iniciais foram agrupadas segundo orientações apresentadas no quadro 1, constituindo, então as categorias intermediárias.

Quadro 1 – Categorias Intermediárias

Categoria Inicial	Orientação	Categoria Intermediária
Licenciaturas tradicionais	Cita os cursos de formação, das participantes, anterior ao EDUCAMPO e outros, cursados por familiares.	Formação docente
Características dos cursos tradicionais	Destaca a forma como o conhecimento é trabalhado na formação docente, em cursos tradicionais.	
Características das escolas	Indica a percepção do cotidiano escolar	Escola
Estrutura das escolas	Aponta aspectos da organização escolar	
Atuação anterior	Descreve a atuação da docente antes da formação interdisciplinar	Prática docente anterior
Atuação anterior - conteúdos	Relata a maneira como a docente trabalhava os conteúdos antes da formação interdisciplinar	
Aprendizagem pessoal	Descreve a aprendizagem	Curso de Licenciatura em

	proporcionada pelo curso EDUCAMPO, no âmbito pessoal	Educação do campo
Aprendizagem profissional	Descreve a aprendizagem proporcionada pelo curso EDUCAMPO, referente a prática docente.	
Mudança na prática após a formação interdisciplinar	Relata alterações na forma do trabalho docente, impulsionadas pela formação interdisciplinar.	Prática docente posterior
Resultados do trabalho interdisciplinar	Relata os resultados perceptíveis do trabalho interdisciplinar	
Características do trabalho interdisciplinar	Aponta para as características do trabalho interdisciplinar	
Percepção do aluno	Descreve a forma como o aluno percebe o trabalho disciplinar	
Obstáculos do sistema	Relata dificuldades para desenvolver o trabalho interdisciplinar, impostas pelo sistema	Obstáculos ao trabalho interdisciplinar
Obstáculos humanos	Relata dificuldades para desenvolver o trabalho interdisciplinar, impostas pelo ser humano.	



Fonte: Elaborado pelos autores

Em novo agrupamento, apresentado no quadro 2 foram definidas as categorias finais da análise de conteúdo.

Quadro 2 – Categorias Finais

Categorias Intermediárias	Categorias Finais
Formação docente	Elementos característicos da Disciplinarização
Dificuldades ao trabalho interdisciplinar	
Prática docente anterior	
Escola	
Curso de Licenciatura em Educação do Campo	Elementos característicos do trabalho Interdisciplinar
Prática docente posterior	

Fonte: Elaborado pelos autores

A maioria dos professores foi alfabetizada em uma prática positivista e, segundo Fazenda (2012), geralmente através da utilização de um método sintético, analítico, silábico ou global. Essa marca passa a se constituir parte do professor e não pode ser facilmente apagada. As docentes participantes da pesquisa indicaram a existência de dificuldades, especialmente, em seus primeiros momentos no curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza, que se fundamenta na prática interdisciplinar.

Quando eu cheguei lá na Educampo, eu me desconstruí. Nos primeiros semestres eu fiquei completamente desestruturada, aberta... eu fui aberta, mas eu não sabia que novo era aquele. E quando saí de lá, eu saí uma docente, eu acredito, que 90% melhor. (ENTREVISTADA 2)

Nesse período, em que a pandemia do COVID - 19 obrigou as escolas a adotarem a forma de ensino remoto para atender aos alunos, uma das entrevistadas teve uma percepção favorável dessa forma de ensino relacionado ao trabalho interdisciplinar.



Eu acredito que a gente busca alternativas no ensino remoto, porque é uma novidade, né? Nós não estamos acostumados com isso, a gente sempre trabalhou presencial. Então, no desespero de primar pela qualidade ao invés da quantidade, então, a gente busca atrelar algumas temáticas, algumas coisas, em um ensaio de projeto. Na verdade é um ensaio, né? (ENTREVISTADA 2)

Fazenda (2014) reitera que a emoção, a familiaridade e o prazer proporcionado por um trabalho interdisciplinar possibilita que os sujeitos nele envolvidos, consigam trabalhar de forma coerente e eficiente, mesmo quando afastados no espaço e no tempo, visto que o elo criado pela interdisciplinaridade, é consistente e consegue se manter no ambiente virtual. As entrevistadas apontaram algumas características presentes em sua prática docente anterior ao curso de Licenciatura em Educação do Campo, dentre as quais a falta de afetividade, a rigidez e a cobrança quanto a resultados relacionados apenas ao conteúdo específico da disciplina com a qual estava trabalhando.

Ah, eu não era muito afetiva, sabe? Eu era aquela professora rígida, que dava um desafio e eu queria era resultado certo, de preferência. Eu reconheço isso com a maior humildade. Agora não, agora eu vou e ganho o coração do meu aluno primeiro, depois eu faço a proposta para ele e, mesmo quando ele erra, eu digo para ele que foi só dessa vez, mas que na próxima ele vai acertar, porque eu estou do lado dele. Então, eu saí uma pessoa muito melhor, muito melhor... uma profissional muito melhor, neste sentido. (ENTREVISTADA 2)

Todas as participantes da pesquisa afirmaram que o curso de Licenciatura em Educação do Campo trouxe alterações significativas em sua prática docente, a mudança ocorreu em suas perspectivas, no que se refere ao desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar e uma visão menos fragmentada do conhecimento. As entrevistadas indicam que a visão que possuíam da escola, dos alunos, dos conteúdos, do sistema educacional brasileiro, das políticas públicas que tratam da educação e, especialmente, do papel do docente nesse contexto foi sendo transformada no decorrer do curso.

Para além do impacto profissional, as entrevistadas apontam para a sua evolução pessoal, relatam a tomada de consciência do seu lugar na estrutura



social do país, do papel que as políticas públicas desempenham no cotidiano dos cidadãos brasileiros e da importância de lutar pelo coletivo e pelo social.

Eu também aprendi muito a dar valor para escola, porque a escola não é só um prédio, a escola é muito mais que isso. Inclusive, a escola pode andar de um lugar para o outro, que são coisas que eu não sabia. Então, eu deixei de ser ignorante neste sentido e eu penso que saí uma cidadã muito melhor do que quando eu entrei no curso. Ele trouxe toda esta formação, também. (ENTREVISTADA 2)

26

Arroyo, Caldart e Molina (2011), ponderam que no momento em que os educadores assumem sua condição de trabalhador do humano, de formador de sujeitos, mais do que professores de conteúdos de algumas disciplinas, passam a compreender a importância de discutir suas opções pedagógicas e o tipo de ser humano que seu trabalho está ajudando a produzir e cultivar. A transformação acontece na pedagogia escolar, incorporando lições da educação popular na escola, no jeito de ensinar e aprender. O professor precisa ficar atento aos interesses que cada aluno traz para a sala de aula, seus conhecimentos, suas cultura, seus valores e apoiar-se nesses pontos “para fornecer as cores e os pincéis necessários à composição do quadro pessoal de desenvolvimento”. (FAZENDA, 2014, p. 204).

[...] o Educação do Campo me proporcionou essa mudança, de olhar o mundo de uma forma mais política e em compensação, mais humana, porque quando a gente entende a política, o que ela busca, o que uma política correta e concreta, o que ela busca alcançar, é uma melhora na vida do ser humano, a gente consegue esse olhar mais sensível. (ENTREVISTADA 3)

Lemes (2020) destaca que, embora alguns educadores da Licenciatura em Educação do Campo não tenham experiência de participação na luta com os movimentos sociais, eles buscam a construção de processos de auto formação, estudando seus princípios e práticas. Conforme avançam no exercício da docência na Educação do Campo, esses educadores ampliam sua compreensão das condições de vida, dos territórios e das escolas do campo, dos sujeitos que desejam formar, e reconhecem a necessidade de reconfigurar a oferta de disciplinas, promovendo uma lógica de organização escolar e do trabalho pedagógico diferenciado nas escolas do campo, que garanta o



protagonismo e a valorização dos saberes e conhecimentos dos sujeitos camponeses.

Quanto aos resultados do trabalho interdisciplinar, as participantes da pesquisa relatam que é perceptível a mudança de comportamento e a resposta positiva do aluno ao trabalho interdisciplinar. Destacam o fortalecimento do diálogo entre professor e aluno e, também, o aumento do interesse e da participação do aluno na sala de aula. Outra característica marcante nas falas das entrevistadas foi a menção de trabalhos realizados através de projetos, sempre citados como uma das formas mais efetivas de desenvolver a interdisciplinaridade, e das parcerias decorrentes desses projetos.

O diálogo, o envolvimento e a participação dos professores, segundo Lück (2013), são fundamentais para a construção de um projeto interdisciplinar. No entanto, muitas vezes o que se percebe nas escolas é que as dificuldades, decorrentes da falta de prática com esse tipo de trabalho, são constantemente enfatizadas.

Então eu e a outra professora do quarto ano, a gente sempre se unia e normalmente eu que trazia as ideias, e ela falava isso “Eu gosto das tuas ideias, porque tu traz coisas diferentes.” Por quê? Porque eu trazia essa ideia de poder fazer essa... não sei se esse é o termo certo, né? Essa mescla entre as áreas, para quem não usa o termo interdisciplinaridade, seria fazer essa ligação. Então, eu fazia os projetos e muitas vezes, eu passava o projeto para ela e ela também aplicava e muitas vezes a gente unia as turmas mesmo dentro daquele projeto que eu desenvolvia. (ENTREVISTADA 3)

A interdisciplinaridade, segundo Fazenda (2014), consegue trazer a reflexão para a prática das relações de ensino-aprendizagem, ela liga os vários campos do conhecimento difundindo a postura de respeito, escuta e o reconhecimento das experiências e da vida do outro. Essa atitude possibilita a convivência produtiva entre os diferentes e, conseqüentemente, o desenvolvimento real que valoriza diversos pontos de vistas.

Além do sistema educacional, a formação nas licenciaturas tradicionais, seja do próprio participante, ou ainda de seus colegas, é indicada como obstáculo a ser transposto. A perspectiva dessa formação, mesmo sendo superada pelos entrevistados, continua se apresentando como barreira ao



trabalho interdisciplinar, em função de que a maior parte dos docentes, tende a ser inflexível no que se refere a fragmentação de conteúdos imposta pelas disciplinas do currículo.

Os professores, buscando ensinar seus alunos, de acordo com Lück (2013), o fazem de forma que o conteúdo passa a ser mais relevante do que a ligação que possui com a situação da qual emerge. Isso gera a dissociação entre a teoria e a prática, e produz o entendimento, por vezes, comum de que o que se aprende na escola não pode ser aplicado na realidade.

Eu vejo assim, que se essa possibilidade fosse concreta, se os professores conseguissem trabalhar de forma interdisciplinar, os alunos teriam mais facilidade de compreender determinados conteúdos, talvez. Porque eles conseguiriam relacionar muito mais com o cotidiano deles, e com o cotidiano de cada área também, com os conteúdos de cada área. Só que, infelizmente, na Educação Básica, isso não acontece. É uma realidade que para gente que tá ali dentro e que tipo... eu tenho essa formação interdisciplinar, quando eu paro para observar, eu vejo que isso não acontece. (ENTREVISTADA 3)

A necessidade de integrar as disciplinas escolares e de contextualizar conteúdos já é consenso entre docentes e pesquisadores em educação e apesar do termo interdisciplinaridade estar cada vez mais presente nos documentos oficiais e no cotidiano da escola, para Augusto (2007), a construção de um trabalho interdisciplinar na escola ainda encontra muitas dificuldades. Um dos principais obstáculos a ser vencido para a implantação da interdisciplinaridade é a formação muito específica dos docentes. De uma forma geral as Universidades não preparam profissionais para trabalhar interdisciplinarmente.

Eu ficava meio ansiosa, “Meus Deus”. Com aquela sensação... parecia de estar perdendo tempo. Eu não me achava direito, “Será que é isso mesmo?”. Trabalhei muito tempo... trabalhei muito tempo separada, assim, né? Eu sou da geração conteudista, mas eu... e eu me cobrava [...] (ENTREVISTADA 4)

No contexto da educação, de acordo com Lück (2013), a interdisciplinaridade contribui para a reflexão e os encaminhamentos na busca de soluções às dificuldades referentes à pesquisa e ao ensino. Mais importante que estabelecer o que é ou não interdisciplinaridade, é necessário



compreender que as ações que buscam desenvolver o trabalho interdisciplinar, em seu estágio inicial, não representam o processo interdisciplinar completo. Há que se considerar que toda busca, todo movimento contínuo proporciona a superação de estágios que, embora pareçam limitados, são relevantes e permitem a construção do processo interdisciplinar.

As entrevistadas apontam resultados benéficos do trabalho interdisciplinar e também indicam uma percepção positiva por parte do aluno, que se sente valorizado, visto que sua história, sua cultura, suas vivências passam a ocupar um papel de destaque na sua própria formação, servindo de ponto de partida para a ampliação de seu conhecimento.

Um aspecto importante, segundo Caldart (2012), para formação docente é a inclusão do estudo das próprias questões da atualidade, em particular as questões da realidade do campo brasileiro, a fim de que possam ter referência de conteúdo e de método para pensar em uma escola que integre o conhecimento aos aspectos mais significativos da vida de seus sujeitos. Onde, além de compreender as contradições sociais e econômicas enfrentadas pelos sujeitos que vivem no território rural, o esse docente precisa construir com eles práticas educativas que os instrumentalizem no enfrentamento e na superação dessas contradições.

Ao se propor formar cidadãos que possam viver a vida em seu sentido mais pleno, conhecendo e transformando sua realidade, a educação, segundo Lück (2013), precisa adotar o paradigma da interdisciplinaridade. Visto que, mesmo que o ensino, isoladamente, não possa garantir a qualidade de vida das pessoas, já que existem vários fatores da sociedade envolvidos, ele pode auxiliar o educando a compreendê-los e dessa forma oportunamente buscar transformá-los.

Considerações finais

Considerando a questão que impulsionou a pesquisa, os indícios apontam que a formação docente interdisciplinar, vivenciada no curso de Licenciatura em Educação do Campo se reflete na prática docente de seus egressos de forma contundente. Ainda que existam obstáculos impeditivos



para a interdisciplinaridade, estes educadores buscam desenvolver, em especial através de projetos, o trabalho interdisciplinar. Procuram mobilizar a escola e colegas de forma a promover o trabalho interdisciplinar, lutam por uma educação melhor, valorizam o conhecimento que o aluno traz de sua própria vivência, enxergam os alunos como atores sociais e buscam a formação de cidadãos conscientes, capazes de perceber e transformar sua realidade.

Para além dos efeitos que a formação do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza exerce sobre a efetivação de uma prática docente fundamentada na interdisciplinaridade, este trabalho demonstra a importância da existência de uma licenciatura tão específica, voltada para a história e o modo de vida dos povos do campo. Povos do campo que pensaram, participaram da construção e exigiram uma educação que considerasse o seu contexto sociocultural, isto promove uma reflexão muito mais profunda em torno da educação e da sua influência na estrutura e no contexto social do nosso país.

Os egressos do curso demonstram significativa conscientização no que se refere ao lugar e a sua função dentro da estrutura social do país, consideram a relevância de conhecer as políticas públicas e, especialmente percebem a importância da ação e da participação na vida política e social na busca pela transformação da realidade e na melhoria das condições de vida de um coletivo, seja global ou comunitário.

Referências

ARROYO, M. G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M. C. (Org.) **Por uma educação do Campo**: 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

AUGUSTO, T. G. da S.; CALDEIRA, A. M. de A. **Dificuldades para a implantação de práticas interdisciplinares em escolas estaduais, apontadas por professores da área de ciências da natureza**, Investigações em Ensino de Ciências, V 12 (1), pp 139-154, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo** – Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BRASIL. Decreto 7352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA – MEC. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco>



2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file> Acesso em: 24 set. 2021.

BRASIL. PARECER CNE/CEB Nº 36/2001 – PRONACAMPO - MEC. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf Acesso em: 04 ago. 2021.

BRASIL. CADASTRO NACIONAL DE CURSOS E INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Disponível em <https://emec.mec.gov.br/emec/nova#> Acesso em: 03 ago. 2021.

BRASIL. EDITAL DE SELEÇÃO nº 02/2012- SESU/SETEC/SECADI/MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pnlem/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17439-programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo-novo>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

CALDART, R. S. et al (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**: Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FAZENDA, I. C. A (Org.); GODOY, H. P. (coord. Técnica) **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir**: São Paulo: Cortez, 2014.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**: 18ª ed – Campinas, SP, Papirus 2012.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**:6ª ed – São Paulo: Atlas, 2008.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do Saber**: Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

LEMES, A. F. G. ET AL (Org) **Os Vales que Educam – 10 anos de alternância, autonomia, diálogos na Educação do Campo**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas.2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U, 1986.

LUCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos teórico-metodológicos**:18. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL(UFRGS) – CAMPUS LITORAL NORTE. **Projeto Pedagógico do Curso de Educação do Campo – Ciências da Natureza – Litoral**. Disponível em https://www.ufrgs.br/educampolitoral/?page_id=44. Acesso em: 13 maio 2021

Sobre os autores



Cristiane Tusset

cristiane.tusset@ufrgs.br

Mestra em Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde pelo Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Educação da UFRGS. Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Missões (URI). Técnica em Assuntos Educacionais na UFRGS.

32

Roniere dos Santos Fenner

roniere.fenner@ufrgs.br

Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida e da Saúde pelo Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Especialista em Educação Interdisciplinar pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas (CELER/FACISA). Graduado em Ciências do Ensino Fundamental e Química do Ensino Médio pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Professor Adjunto do *campus* Litoral Norte da UFRGS. Professor do Programa de Pós-Graduação de Educação em Ciências na UFRGS.

