

FORMAÇÃO DOCENTE E INTERDISCIPLINARIDADE

Gustavo Hanich Kirsch¹
Marcio da Silva Oliveira²
Mariangela Kraemer Lenz Ziede³

Resumo: Este artigo aborda o papel relevante na formação do docente, considerando a inserção da interdisciplinaridade que colabora para a melhoria da educação e a interação da visão curricular. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, que é desenvolvida com base em material já elaborado, construído de livros e artigos científicos. Foi possível visualizar que através dos materiais estudados, o profissional docente necessita trabalhar, se apoderar mais sobre a interdisciplinaridade. Já na visão curricular demonstra que nos dias atuais as instituições de ensino preferem o desenvolvimento de competências, fomentam a pesquisa e não somente a passagem de conhecimento.

Palavras-chave: EDUCAR. TRANSDISCIPLINAR. VISÃO CURRICULAR

TEACHING TRAINING AND INTERDISCIPLINARITY

Abstract: This article discusses the relevant role in teacher education, considering the insertion of interdisciplinarity that contributes to the improvement of education and the interaction of curricular vision. It is a qualitative and bibliographical research, which is developed based on already elaborated material, constructed of books and scientific articles. It was possible to visualize that through the studied materials, the professional teacher needs to work, to take more on the interdisciplinarity. Already in the curricular vision demonstrates that in the present day the educational institutions prefer the development of competences, they foment the research and not only the passage of knowledge.

KEYWORDS: EDUCATE. TRANSDISCIPLINARY. CURRICULAR VISION

INTRODUÇÃO

Ocorre em 1549, a chegada no Brasil os padres jesuítas, o início da história da educação em nosso país; durante dois séculos - XVI e XVII - foram estes praticamente os nossos únicos educadores no século. Conduziram segundo Azevedo (1963, p.93), “quase na sua integridade, o patrimônio de uma cultura homogênea, a mesma língua, a mesma religião, a mesma concepção de vida e os mesmos ideais de homem culto”. Através da obra de educação de afeto

¹ Mestre em Ensino na Saúde; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. enf.gustavohanich@gmail.com. Orcid: 0000-0002-2432-4718. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0250866368867425>

² Mestrando em Mestrado Profissional em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil, rpp.marcio2@gmail.com. Orcid: 0009-0002-2604-5306 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7345380937299678>

³ Doutora em Educação; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. mariangelaziede@gmail.com. Orcid: 0000-0002-4796-7513. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3520203591806185>

do povo, nos pátios de colégios ou em aldeias, eles formaram e organizaram os fundamentos do nosso sistema de ensino.

A primeira escola normal brasileira foi criada no estado do Rio de Janeiro, pela Lei nº 10, de 1835, que determinava: “Haverá na capital do Rio de Janeiro uma escola normal para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária, e os professores atualmente existentes que não tiverem conquistado necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15/10/1827.” A escola seria administrada por um diretor, que exerceria também a função de professor, e contemplaria o seguinte currículo: ler e escrever pelo método de ensino mútuo. As condições para ingresso limitavam-se a: “ser cidadão brasileiro, ter 18 anos de idade, ser regrado e saber ler e escrever” (apud Moacyr, 1939b, p. 191). Devido à consagração do método do ensino mútuo na Lei de 1827 e à sua conseqüente divulgação, as primeiras escolas normais brasileiras diminuíaam o preparo didático e profissional do mestre à compreensão do referido método (Bastos, 1998).

Essa escola não funcionou muito tempo, foi fechada em 1849, dez anos depois foi criada em Niterói uma nova escola normal. Essa trajetória instável das escolas normais marcada pela criação, fechamento e nova criação aconteceu em todas as províncias durante o período imperial, culminando-se certa estabilidade apenas após 1870 (TAURI, 2000, p. 64), vindo a se fortificar já no período republicano.

Com a introdução da República as províncias se modificaram em estados federados. É nessa circunstância que o estado de São Paulo favoreceu uma vasta reforma da instrução pública que começou com o Decreto n. 27 de 12 de março de 1890, cujo terceiro considerando estabelecia: “sem professores bem preparados, praticamente instruídos nos modernos processos pedagógicos e com cabedal científico adequando às necessidades da vida atual, o ensino não pode ser regenerado e eficaz” (SÃO PAULO, 1890).

A reestruturação do programa de estudos da escola normal mexeu, por um lado, o progresso dos conteúdos curriculares anteriores e, por outro, um enriquecimento nos exercícios práticos de ensino.

Novas disciplinas foram criadas. A Matemática associou-se o estudo da álgebra e escrituração mercantil; às ciências físico-químicas juntou-se as ciências biológicas; o estudo da língua materna foi aumentado; e a parte artística exageradamente alterada no estudo do desenho, foi expandida com a disciplina de música; a educação física foi originada com as aulas de calistenia, ginastica e exercícios militares; finalmente, a geografia foi separada da disciplina de história, para maior extensão do ensino; e as ciências sociais foi beneficiada com o

acréscimo da disciplina de economia política e educação cívica, no qual se dão fundamentos de direito e de administração (REIS FILHO, 1995, p.52).

Morin (2005, p. 11) destaca para a relevância, nos dias de hoje, de um ensinamento educativo hábil de “transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre”. Na procura desse estímulo, sugere uma vasta revisão de modelos havendo em vista o enquadramento social abrangente e complexo em que a humanidade está colocada.

Japiassu (1976, p. 81-82) afirma que “ainda está por ser construída uma teoria do interdisciplinar”, e que “a interdisciplinaridade não é apenas um conceito teórico. Cada vez mais parece impor-se como uma prática”. Para esse autor, a interdisciplinaridade é constituída, primeiramente, de uma postura individual e que, como tal, “não pode ser aprendida, apenas exercida” (JAPIASSU, 1976, p. 82).

Aplicação da interdisciplinaridade deve estar conceituada primeiro por uma conduta pessoal, propositadamente, pela curiosidade, pelo desejo de superar as fórmulas já gastas e buscar novos caminhos.

MATERIAIS E MÉTODOS

Assim o presente estudo tem o objetivo de descrever teoricamente a interdisciplinaridade do docente e a visão curricular.

Quanto a metodologia utilizada, trata-se de uma pesquisa bibliográfica que é desenvolvida com base em material já elaborado, construído de artigos científicos. Sendo utilizado como meios de pesquisas o Scielo e Google acadêmico. Para atingir mais precisamente os significados manifestos e latentes trazidos pelos sujeitos foi utilizada a análise de conteúdo temática, pois segundo Minayo (2007) esta é a forma que melhor atende à investigação qualitativa do material referente, uma vez que a noção de tema refere-se a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Como resultado do processo de análise dos artigos, foram estabelecidos dois eixos temáticos: A Interdisciplinaridade na formação do docente e Visão Curricular.

1 A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO DO DOCENTE

Segundo Masetto (2008) delimita à docência como competência de conhecimentos específicos em uma determinada área a serem intermediados por um professor para os seus

alunos. Complementando este conceito Freire (1996, p. 22-23) afirma que “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar de diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Ciente que a sociedade está passando por diversas e aceleradas modificações e que a escola, sendo segmento dessa sociedade também se modifica, rotinas tradicionais de ensino já são mais atuantes no andamento de aprendizagem do aluno. Na presença desta nova conjuntura, a escola precisa de estratégias de ensino renovadoras, criativas, planejando surgir com o conhecimento dividido.

A atividade interdisciplinar é um pouco do que deveria haver nas escolas e muitas vezes não acontece, e um dos contratempos está na fragmentação que está entre os conteúdos e as disciplinas. “É que a situação de interdisciplinaridade é uma situação da qual não tivemos ainda uma experiência vivida e explicitada, sua prática concreta, sendo assim ainda um processo tateante na elaboração do saber, na atividade de ensino, pesquisa e na ação social”. (SEVERINO, 1989 apud PONTUSCHKA, 1999 p. 100).

Este é uma das causas pelas quais os docentes em numerosas circunstâncias não trabalham demarcado conteúdo, diante disso conceituam referentes a outra disciplina e desta forma cada qual faz sua organização e não concede que o mesmo seja ajustável. Falta composição aceitável e força de dedicação para se ponderar a interdisciplinaridade, pois se estabelecidas disciplinas detêm o mesmo conteúdo, porque não os trabalhar em pontos de vistas diferentes? “Propostas interdisciplinares na prática pedagógica que não romperem com essa tradição estão fadadas a reforçar o senso comum” (FRIGOTTO, 1995, p. 54).

Segundo Pontuschka (1999) as atividades interdisciplinares não haverá resultados rápidos, pois, analisar e atuar interdisciplinar é uma função custosa em que se passa de um trabalho individual para um trabalho coletivo, deve-se atingir etapa por etapa, cada docente previamente entende a sua disciplina, depois pesquisa compreender a disciplina de outro e assim o trabalho interdisciplinar inicia ser identificado.

O profissional docente interdisciplinar, na visão de Fazenda (2008), é uma pessoa que procura, pesquisa, tem comprometimento com seus alunos, apresenta-se como indivíduo insaciado com o que realiza, é um profissional que batalha por uma educação melhor e procura projetos interdisciplinares em diferentes áreas do conhecimento.

2 VISÃO CURRICULAR

Em linhas gerais, um currículo é uma estratégia pedagógica e institucional que orienta a aprendizagem dos estudantes de forma organizada. No sentido tradicional, o currículo é entendido como grade curricular, conteúdos de ensino ou conjunto de disciplinas.

No ponto de vista de Coll (1998), a primeiro papel do currículo consiste em especificar o projeto, as metas e o plano de ação, que conduz as atividades educativas escolares. Segundo esse autor, o currículo deve promover informações sobre o que ensinar (conteúdos), sobre quando ensinar (estrutura e seguimento dos conteúdos e objetivos), e sobre como ensinar (modo de formar atividades, a fim de alcançar os objetivos propostos em relação a conteúdos selecionados). O currículo também se propõe a expor informações sobre o que, quando e como considerar.

Existem diversas formas de organização curricular, o currículo tradicional se constitui na passagem de conhecimentos e separa os problemas reais de seu contexto social. Constitui-se na formulação de aprendizagem como um processo de ampliação de informações. Ou seja, fundamenta-se na percepção de que aprender significa fixar informações ou executar mecanicamente procedimentos. Em sua organização, utiliza prazos e períodos estabelecidos de forma inalterável, empregando o sistema de disciplinas. Obedece em sua estrutura individual a uma lógica teórica-dedutiva, parte-se de premissas teóricas indefinidas para depois evidenciar situações práticas. Desse modo, lida com disciplinas científicas e disciplinas técnicas ou aplicadas.

Nos últimos anos, tem se firmado o conceito de que a escola deve preferir o desenvolvimento de competências, e não a passagem de conhecimentos.

Conforme Costa (2005), parece se associar com a visão de Perrenoud (1999), que salienta a importância de o currículo por capacidade, gerar uma extrema redução dos conteúdos ensinados e determinados. É necessário que estes possam ser efetivamente estimulados em situações no contorno escolar, e é isso que os torna significativo. Desse modo, a eficiência, enquanto princípio de organização curricular, destaca a atribuição do valor de uso de cada conhecimento. Como seguimento, os currículos se preocupam mais com as competências a serem produzidas do que com os conhecimentos a ensinar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os objetivos desta pesquisa, buscamos conhecer a importância da interdisciplinaridade, e a perspectiva desta ação para a uma melhor forma de educar.

Com relação à atuação do profissional docente, fica claro que a interdisciplinaridade pode ser compreendida de diversas maneiras, pois integra várias áreas de conhecimento; no entanto seu real significado é a junção da educação em várias áreas e de um trabalho coletivo.

E conscientizar que o profissional docente interdisciplinar busca a pesquisa e comprometimento com seus alunos.

Entretanto, observou-se a importância do vínculo da nova visão voltada para a fomentação da pesquisa e não apenas meros receptores de informação sendo estes os alunos, sendo que o mesmo as vezes nunca consegue absorver de tal maneira o conhecimento repassado; como resultado disso, se torna importante a interdisciplinaridade e a visão curricular.

Face ao exposto, considerando que a visão curricular tem uma perspectiva na educação com ênfase nas qualidades da forma de se educar com mais atenção a pesquisa.

Assim, a partir deste estudo esperamos que novas pesquisas e publicações referentes à temática deste artigo, sejam realizadas. De forma que assim possam acrescentar evidências da importância da interdisciplinaridade e a visão curricular.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira**. 4ªed., Universidade de Brasília, 1963.

BASTOS, Maria Helena Camara. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o "Curso normal para professores de primeiras letras do Barão de Gérando (1839)". **History of Education Journal**, v. 2, n. 3, p. 95-119, 1998.

Costa TA. A noção de competência enquanto princípio de organização curricular. **Revista Brasileira de Educação** 2005;29:52-62.

Coll C. **Psicologia e currículo**. Trad. Claudia Schilling. 3ª. ed. São Paulo: Ática; 1998.

DA EDUCAÇÃO LUFGRS, História; DE AZEVEDO, Rua Felicissimo. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida.(1808-1827). 1997.

DOS REIS FILHO, Casemiro. **A educação e a ilusão liberal: origens do ensino público paulista**. Autores Associados, 1995.

FAZENDA, Ivani Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Revista do centro de educação e letras da UNIOESTE**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 01, p. 93-103, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 1995.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MASETTO, Marcos Tarciso (Org.) **Docência na universidade**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2008.

MINAYO, M.C.S. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOACYR, Primitivo. A Instrução e O Império: subsídios para a história da educação no Brasil (1854-1888). **São Paulo: Companhia Editora Nacional**, v. 2, 1937.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias:(subsídios para a historia de educação no Brasil) 1834-1889..** Companhia editora nacional, 1939.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola; trad. **Bruno Charles**, 1999.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Interdisciplinaridade: aproximações e fazeres. **Terra Livre: as transformações no mundo da educação**, São Paulo, n. 14, 100-124, jan-jul 1999.

SÃO PAULO (1890), “Decreto n. 27, de 12/03/1890”. In: Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado, Tomo I – 1889-1891.

TAFNER, Elisabeth Penzlien; SILVA, Everaldo da. **Metodologia do Trabalho Acadêmico**. Indaial: Ed. Grupo UNIASSELVI, 2008.

TANURI, Leonor Maria (2000), “**História da formação de professores**”. **Revista Brasileira de Educação**, n.14 mai/jun/jul/ago de 2000 (Número Especial – 500 anos de educação escolar), p.61-88.

Recebido: 24 de março de 2025

Aceito: 10 de abril de 2025