

A interdisciplinaridade no processo formativo de pedagogos da UPE: reflexões sobre o currículo integrado

Interdisciplinarity in the educational process of UPE educators: reflections on the integrated curriculum

Genilda Maria da Silva – UPE¹
Odair França de Carvalho – UPE²

Resumo:

A educação escolar tem enfrentado desafios para formar sujeitos capazes de atuarem de forma crítico-reflexiva e consciente no contexto globalizado em que vivemos. Assim, é imprescindível pensarmos em um processo de formação docente ancorado na interdisciplinaridade. Com este estudo, objetivamos compreender o sentido da interdisciplinaridade durante o processo formativo de pedagogos da UPE, a fim de estabelecermos relações entre esse saber-fazer, subsidiado pelo currículo integrado. A pesquisa está subsidiada, teoricamente em Fazenda (2013 – 2014), Ranghetti (2014) e Santomé (1998). Para isto, trilhamos o caminho metodológico da pesquisa qualitativa, subsidiada por princípios fenomenológicos. Para tanto, enfatizamos, que o curso possui uma organização curricular indicativa para o desenvolvimento de ações aportadas no currículo integrado, assim como evidenciamos que os sujeitos associam o interdisciplinar à ideia de planejamento coletivo. Concluimos, então, que a interdisciplinaridade pressupõe: inovação, transformação, interconexão entre os conhecimentos e contempla a formação do sujeito que irá atuar em uma sociedade complexa e em movimento.

Palavras-chave: Ação emancipatória; Currículo integrado; Saber-fazer interdisciplinar.

Abstract:

School education has faced challenges to form subjects capable of acting in a critical-reflexive and conscious way in the globalized context in which we live. Thus, it is essential to think about a teacher training process anchored in interdisciplinarity. With this study, we aim to understand the meaning of interdisciplinarity during the training process of pedagogues at UPE, in order to establish relationships between this know-how, subsidized by the integrated curriculum. The research should be subsidized, theoretically in Fazenda (2013 - 2014), Ranghetti (2014) and Santomé (1998). For this, we followed the methodological path of qualitative research, supported by phenomenological principles. Therefore, we emphasize that the course has an indicative curriculum organization for the development of actions contributed to the integrated curriculum, as well as showing that the subjects associate the interdisciplinary with the idea of collective planning. We conclude, then, that interdisciplinarity presupposes: innovation, transformation, interconnection between knowledge and contemplates the formation of the subject who will act in a complex and moving society.

Keywords: Emancipatory action; Integrated curriculum; Interdisciplinary know-how.

¹ Mestra em educação pela Universidade de Pernambuco (UPE). Licenciada em Pedagogia, com Especialização em Psicopedagogia e Professora da Rede municipal de Petrolina – PE e atua como docente na UPE *Campus* Petrolina – PE - Brasil. *E-mail:* genilda.ms1@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6764-9280>. *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3624617053833063>.

² Doutor em educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), pós-doutor em educação pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). É professor adjunto da Universidade de Pernambuco (UPE) *Campus* Petrolina – PE – Brasil. *E-mail:* odair.carvalho@upe.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4864-4510>. *Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5201774960666140>.

Reflexões Iniciais

A sociedade contemporânea está revestida por mudanças e transformações as quais, na maioria das vezes, a educação escolar não consegue dar conta de preparar o sujeito para enfrentar as demandas do meio complexo e globalizado. Nesse sentido, entendemos a interdisciplinaridade como proposta subsidiadora de uma ação didático-pedagógica abstrusa e subjetiva, capaz de potencializar os sujeitos que ensinam e aprendem, a busca de respostas às incertezas que concernem o processo de ensino-aprendizagem, pois em meio ao atual contexto educacional, faz-se imprescindível ao egresso de Pedagogia, estar preparado para os desafios e para o enfrentamento do novo que chega, carregado de nuances, de dúvidas e de singularidades.

A realização do trabalho pedagógico interdisciplinar aportado pelo currículo integrado requer do docente, ações relevantes, as quais corroboram em: pensar para agir de maneira interdisciplinar; apropriar-se de conhecimento teórico para enfrentar as inseguranças que surgem em torno dessa ação; refletir, epistemologicamente sobre a sua postura metodológica; desempenhar ações didático-pedagógicas dentro de uma abordagem de ação-reflexão-ação, visto que tal trabalho prima, sobretudo, pela formação global do sujeito.

Por conseguinte, enfatizamos que esse é o papel do Ensino Superior, neste caso, o curso de Pedagogia: dar formação para que o futuro profissional da educação, o pedagogo, sinta-se seguro para a mediação desse processo com vistas às subjetividades, à interdisciplinaridade e à ação integradora, garantindo aos futuros docentes, que saiam de seus casulos e que deixem de reproduzir as vivências dogmáticas, hierárquicas, uniformizadas, para lançarem-se às experiências e às práticas desafiadoras, inovadoras e interdisciplinares/integradas.

Tal reflexão dialoga com os pensamentos de Nascimento, Pereira e Shaw (2020) que defendem o saber-fazer interdisciplinar como uma ação polissêmica que provoca a formação do sujeito na/para a totalidade. Para essas autoras, o termo interdisciplinaridade é bastante discutido e pouco compreendido, justamente, porque configura-se dessa polissemia de conhecimentos que precisam ser entendidos, *a priori*, para, *a posteriori*, serem colocados em ação, por meio do quefazer docente.

Assim sendo, recorremos aqui a Silva e Carvalho (2021) que apontam a interdisciplinaridade como um movimento, que provoca ao processo de ensino-aprendizagem a criatividade, a humanização, a ação-reflexão, a criticidade, a compreensão das complexidades, a emancipação dos sujeitos que ensinam e aprendem. Esses autores destacam também, que o movimento interdisciplinar é reverberado por mudança, tecitura, saber-fazer crítico-reflexivo,

valorização das singularidades e das pluralidades de todos, transformação social-político-econômica-cultural-educacional.

Na visão de Fazenda (2002), as ações supracitadas são denominadas de categorias da interdisciplinaridade. Para Nascimento, Pereira e Shaw (2020) são esses elementos que necessitam ser compreendidos, para que o combate às hiperespecializações dos conhecimentos se processem no dia a dia da ação didático-pedagógica.

Com esta pesquisa³, propomo-nos a responder ao questionamento: a estrutura curricular do curso de Pedagogia da Universidade de Pernambuco (UPE) *Campus* Petrolina – PE permite a realização de um trabalho interdisciplinar, ancorado no currículo integrado? Desse modo conduzimos a investigação para o seguinte objetivo: compreender o sentido da interdisciplinaridade durante o processo formativo de pedagogos da UPE, a fim de estabelecermos relações entre esse saber-fazer, subsidiado pelo currículo integrado.

As reflexões aqui apresentadas, alicerçam-se em ideias de autores, que compartilham seus construtos acerca do ato de ensinar pautado na perspectiva interdisciplinar e das compreensões sobre o currículo integrado como: Fazenda (2013 – 2014), Ranghetti (2014) e Santomé (1998).

É importante destacarmos, ainda, que, este estudo, trata de uma pesquisa qualitativa com princípios fenomenológicos, sob o qual analisamos as ementas e o perfil curricular do curso de Pedagogia da UPE *Campus* Petrolina – PE, bem como é resultado de uma pesquisa de campo realizada neste *locus*, que contou com a participação de seis professoras egressas do curso de Pedagogia desta instituição, que atuam como docentes do curso e que responderam ao questionário aberto, instrumento utilizado para a coleta de dados.

Como critério de inclusão, as professoras escolhidas para participarem deste estudo deveriam ser egressas de Pedagogia da UPE *Campus* Petrolina – PE, assim como precisariam estar atuando como docentes do curso durante esta realização. O critério de exclusão desses sujeitos era se fossem professoras de Pedagogia, que não fossem egressas do curso no *locus* onde a pesquisa se desenvolveu.

Diante do exposto, destacamos, que este mosaico está representado a partir de três fragmentos, os quais se complementam, de modo que no primeiro, refletimos sobre a interdisciplinaridade como proposta de transformação e de inovação no processo de ensino-

³ Este estudo trata de um recorte da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-graduação e Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI) da Universidade de Pernambuco (UPE *Campus* Petrolina – PE, intitulada: Reflexões sobre o itinerário formativo de pedagogos: os sentidos atribuídos à interdisciplinaridade, defendida em dezembro de 2019, a qual desenvolveu-se mediante a aprovação e a liberação do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), por meio do parecer nº 3.122.288 de 25 em janeiro de 2019.

aprendizagem. No segundo, dialogamos a respeito do currículo integrado, o qual se configura de ações globalizadas e contextualizadas e, no terceiro, apresentamos o contexto do curso de Pedagogia a partir da sua organização curricular e das reflexões realizadas fenomenologicamente, por meio dos argumentos das professoras egressas. Por fim, tecemos alguns apontamentos.

1. Do mosaico para a cena: a interdisciplinaridade como proposta de ação-reflexão-ação no/para o processo ensino-aprendizagem

A (re)construção do conceito, sua (re)significação é a condição essencial para nos tornarmos parte ativa na construção da história da humanidade, como atores e autores presentes, vivos e conscientes de nossas ações. Por isso a teoria da interdisciplinaridade insiste na relação de “habitar” o conceito, torná-lo seu, após o estudo, reflexão, contextualização no tempo e no espaço, comparações, críticas. Para que assim, ao transformá-lo em conhecimento, possamos devolver-lhe o grau de saber, após travestirmo-nos com/de sua sabedoria. [...] (RANGHETTI, 2014, p. 57).

Inspirados nessa reflexão da autora, iniciamos nossas discussões defendendo a interdisciplinaridade como movimento em vistas do processo de mudança, de ação ativa, participativa, reflexiva, acerca de um currículo inovador/integrado, contribuindo, sobretudo, para a (re)construção e para a ressignificação da vida e do sujeito enquanto ser social, histórico, político, cultural. Corroboramos com o pensamento de Ranghetti (2014) quando enfatiza o interdisciplinar como pressuposto para travestirmo-nos de sabedoria e acrescentamos ao discurso da autora, que essa sabedoria, necessariamente deve estar reverberada de desejos para buscar a inovação no processo de formação do sujeito e, para constituir um processo de conscientização, de emancipação e de humanização do ser em seus múltiplos aspectos.

O debate de Ranghetti (2014) é convergente com a comparação que Silva (2019) estabelece entre a ação interdisciplinar e a obra artística representada pelo mosaico. Para essa autora, a interdisciplinaridade é uma proposta que se configura em transcendências, transformações, mutações, por isso, quando a compara a um mosaico, permite-nos pensar, *a priori*, nas diversas reflexões que são possibilitadas com tal analogia. O mosaico é constituído de fragmentos, que ao se juntarem, demonstram belezas, que provocam interpretações e compreensões inusitadas, como também, é a ação interdisciplinar no saber-fazer didático-pedagógico, a qual é revestida por um movimento formado por intencionalidade, atitude, ousadia, desejo de rupturas e de busca pela mudança.

Nessa mesma direção em que apresentamos o interdisciplinar a partir de analogia do mosaico, apoiamo-nos em Fazenda (2013) que discute sobre esse saber-fazer, a partir da

comparação com uma colcha de retalhos e com uma orquestra sinfônica. Na colcha, cada retalho que se integra constitui a tecitura da obra de arte. Na orquestra sinfônica, os diversos instrumentos produzem, em ritmos diversos, uma linda melodia. Por meio da interdisciplinaridade conseguimos interconectar as disciplinas e os variados conhecimentos produzidos, mediante a harmonia, a contextualização, a comunicação, a incerteza.

Ao discutirmos sobre a ação educativa ancorada na perspectiva interdisciplinar, apoiamo-nos em Fazenda (2013), que nos convida a compreendermos que essa ação é construída por uma multiplicidade de conhecimentos, os quais precisam ser apreendidos em seus aspectos epistemológicos, curriculares e pedagógicos. Entendendo-a, enquanto ação epistemológica, conseguimos então, apreender como os conhecimentos se processam e como esses conhecimentos se relacionam no contexto em que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolve.

A partir de tais compreensões, o profissional da docência, nesse caso, o professor de Pedagogia, consegue compreender a funcionalidade do currículo, tanto na perspectiva escolar, quanto no seu aspecto multicultural/integrado para, *a posteriori*, mediar o processo de ensino-aprendizagem, a partir de ações didático-pedagógicas calcadas de conhecimentos: epistemológicos (sobre como o aluno constrói conhecimentos); curriculares (a respeito tanto das bases norteadoras do processo formativo do sujeito, quanto das realidades que a constitui) e pedagógicos (a partir da mediação de um saber-fazer educativo que vislumbre a aprendizagem significativa dos sujeitos, a sua emancipação e a sua transformação enquanto ser social-histórico-político-cultural).

Tais debates corroboram com o convite que Gaeta (2020) nos faz para entendermos o processo de ensino-aprendizagem como espaço de mudanças, que ocorrem em passos acelerados, a fim de prepararmos-nos para esses desafios impostos por essas mudanças, para atuarmos com vistas a saberes-fazeres ressignificados, os quais contemplam as múltiplas faces da ação docente, da organização curricular de uma instituição de ensino, das singularidades acerca dos sujeitos que medeiam e que apreendem o conhecimento.

Nessa perspectiva, defendemos a ação interdisciplinar como ‘mola’ propulsora para a reflexão, para a interpretação, para a compreensão e para a busca de ações novas, as quais vislumbram a formação holística e crítico-reflexiva do sujeito. Ao nosso ver, essas reflexões dialogam com a multiplicidade de análises, de reflexões e de entendimentos que o mosaico, a colcha de retalhos e a orquestra sinfônica potencializam, pois, esses elementos são constituídos de partes (fragmentos/imagens), que culminam em um todo, sem desconsiderar seus

fragmentos, é claro, mas que precisam ser entendidos em sua conjuntura, para assim constituir um real sentido.

Concordamos com Japiassu (1994) quando defende o interdisciplinar como a possibilidade para a superação “dos males” em torno dos problemas educacionais, os quais estão relacionados à homogeneização do ensino, à disciplinarização da aprendizagem, ao esfacelamento do conhecimento, que decorrem do ensino disciplinar e/ou pluridisciplinar. Para Nascimento, Pereira e Shaw (2020), o que fazer interdisciplinar provoca a integração de disciplinas, mediante a integração dos conhecimentos potencializados por tais disciplinas.

É relevante abrirmos um parêntese para esclarecermos que o interdisciplinar como ressalta Fazenda (2013), “[...] não se ensina, nem se aprende: vive-se, exerce-se [...] com responsabilidade e envolvimento [...]”, e essas ações possibilitam transcendências e transformações de conhecimentos, compreensões sobre as interconexões estabelecidas entre as diversas áreas de conhecimentos, pois por meio da ação interdisciplinar um conhecimento se conecta e interconecta com outros nas variadas áreas e/ou disciplinas. Já numa perspectiva de pluridisciplinaridade, não há a interconexão de conhecimentos, visto que, nessa proposta é um conteúdo específico que transita pelas disciplinas (JAPIASSU, 1994).

Assim sendo, quando refletimos interdisciplinarmente, compreendemos que a partir dessa ação é possível que a formação docente decorra de uma ação responsável, competente, sob a qual o professor assume o compromisso com a educação, pois inquieta-se com as questões acerca desse processo, para criar e estabelecer conexões novas e reflexivas (HATTGE *et al*, 2015). Nessa lógica, destacamos que são

[...] várias dimensões do tornar-se professor: a cognitiva (saberes específicos de sua área de atuação; a pedagógica (didática adequada ao ensino superior); a reflexiva (capacidade de pesquisar e sobre sua própria prática apoiada por referenciais teóricos) e a política (formação da identidade docente) (GAETA, 2020, p. 1204).

Corroborando ao pensamento da autora, destacamos também que quando o professor desenvolve seu exercício ancorado nessas perspectivas, conseqüentemente, apreende os princípios fundamentais da interdisciplinaridade, compreendendo-a em sua complexidade, para poder, como diz Morin (2015, p. 85), adentrar “as caixas pretas do conhecimento humano”.

Ressaltamos ainda, que tal penetração ocorre tanto nas caixas pretas do conhecimento de quem o medeia, quanto daquele que o apreende. E no ir e vir desse processo é possível também “[...] compreendermos o presente, sairmos do anonimato e, como seres inacabados,

conscientes do não saber, assumirmos a continuidade da própria história, da história desse mundo que também é nossa [...] (RANGHETTI, 2014, p. 57).

Essas discussões de Morin (2015) e de Ranghetti (2014) dialogam com o pensamento de Fazenda (2014) que nos convida a percebermos e a entendermos o interdisciplinar como pressuposto de ruptura do ostracismo, da hegemonia do conhecimento, em vistas de diálogos que olhem atenciosamente para a ação interventiva no processo didático-pedagógico.

Nessa mesma lógica, a autora lembra-nos que quando o docente formador de professores possui posturas interdisciplinares, conseqüentemente mediará o processo formativo do seu egresso, e nesse caso, queremos focar no egresso de Pedagogia, a partir de uma postura crítico-reflexiva, carregada de atitude, de ousadia, de olhar sensível, de empatia, de humildade, de solidariedade, de compreensão e de companheirismo. Essas ações são eminentemente elementares para o desenvolvimento de uma prática interdisciplinar subsidiada de conhecimentos epistemológico, curricular e pedagógico.

Isto posto, defendemos a interdisciplinaridade como uma ação que vislumbra ressignificados e transmutações. Tais transformações nos preparam para as incertezas e para o inusitado; rompem com um saber-fazer linearizado e nos direciona para uma formação ontológica e holística.

2. Currículo integrado: formação docente numa abordagem interdisciplinar – peças que se integram

[...] torna-se fulcral a presença de educadores como profissionais da educação (docentes, gestores educacionais, ou seja, coordenadores pedagógicos, orientadores e supervisores educacionais) com conhecimentos teóricos e práticos sobre currículo que lhes permita um pensar autônomo para construir (conceber e executar) o currículo e gerirem (mediar e articular) os sujeitos (estudantes e comunidade) e suas culturas e contextos em torno da construção curricular. Para realizar essas atividades, que são inerentes ao seu trabalho pedagógico curricular, há que possuir sólida formação sociocultural e curricular (MASETTO; FELDMANN; FREITAS, 2017, p. 738).

Dessa reflexão elencamos a relevância de os professores do curso de Pedagogia possuírem essa formação sólida acerca das questões socioculturais, políticas, educacionais, a fim de potencializarem aos egressos, a compreensão sobre as realidades acerca da ação educativa (enquanto aspecto pedagógico, político, social, cultural, individual), de modo a favorecer a construção da autonomia e da emancipação do sujeito.

A partir dessa reflexão, recorreremos a Freire (2011) que nos convida a mediar o processo de ensino-aprendizagem em vistas da construção de uma ideologia e de um exercício político-

educativo e/ou educativo-político, o qual favoreça transformação, humanização, conscientização, relação de amorosidade entre alunos e professores.

Tal ação é extremamente complexa, pois permite-nos compreender, que à medida que apreendemos o currículo para além de uma organização de disciplinas, que se agrupam hegemonicamente, como reflete Gimeno Sacristán (2013), e o enxergamos como um elemento que potencializa conexões entre os aspectos: educacional, social, cultural, político e cognitivo, visualizamos também as possibilidades de integração do conhecimento que esse elemento favorece na construção da identidade e da formação do egresso de Pedagogia seguro e consciente de/sobre seu saber-fazer.

Precisamos entender o currículo como pressuposto de direcionamento da ação educativa. Assim, faz-se relevante compreendê-lo em suas especificidades, a fim de contribuir para que o sujeito aprendente, também o entenda como um elemento que contribui para anunciar suas vozes nos mais variados aspectos. Hattge *et al* (2015) esclarece-nos que a sociedade espera da educação respostas que vislumbrem a transformação social, assegurando, sobretudo, que as questões das desigualdades e das diversidades sejam superadas.

Dessa forma, percebemos então, que mediante um saber-fazer integrado/interdisciplinar é possível provocar o sujeito aprendente para romper com os silêncios impostos pela sociedade, vislumbrando assim, novas possibilidades de construir e de transformar o conhecimento.

Apoiamo-nos aqui em Marques e Sauerwein (2020) para afirmarmos que quando o currículo escolar está organizado a partir da interdisciplinaridade, contribui, sobretudo, para que o processo de ensino-aprendizagem rompa com o paradigma de ensino cartesiano, cindido, homogeneizador e disciplinar, sob o qual as disciplinas se desenvolve isoladamente. Por meio do quefazer interdisciplinar/integrado é possível “desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas para que os alunos possam vivenciá-las [...]” (MARQUES; SAUERWEIN, 2020, p. 331) em/no seu dia a dia.

É importante, como elenca Masetto (2020), reconhecermos o currículo a partir de uma perspectiva de inovação, de reflexão, de ressignificação e de conexão entre aquilo que se ensina, o que se aprende e o que gira acerca desses dois elementos: ensino e aprendizagem, pois vivemos em um contexto globalizado e, na sociedade do conhecimento, necessitamos, como ressalta Santomé (1998), romper com ideia de ensino hegemônico, hierárquico, reprodutor, para lançarmos mão de uma ação curricular e educativa comprometida com a solidariedade, com a democracia, com a criticidade com a formação do sujeito ético, revestido por valores que

primem pelo respeito às diferenças, em vistas de uma educação mais humanizada, inclusiva, emancipadora e transformadora.

Nesse panorama, observamos que esses debates dialogam com a reflexão que Young (2007) defende sobre a necessidade de direcionar o processo educativo para a formação do conhecimento útil e poderoso. Para esse autor, mediante essa ação, pode-se romper com as ideologias políticas neoliberais que vislumbram a formação do sujeito, para atender às exigências da sociedade capitalista de forma hegemônica e excludente, contribuindo assim, para atender às múltiplas questões de uma sociedade moderna, plural e globalizada, que conclama por sujeitos críticos-reflexivos e emancipados. Dessa forma, destacamos que o currículo integrado contribui para que a formação do pedagogo se consolide de um saber que pressupõe a ruptura das fronteiras acerca do conhecimento, favorecendo a formação integral do sujeito.

Ao defendermos o currículo integrado como possibilidade para o desenvolvimento de práticas pedagógicas interdisciplinares, não queremos desconsiderar as nuances que concernem o contexto educacional e as complexidades que o envolvem. O que desejamos na verdade, é afirmar, que mediante uma proposta curricular integrada, é possível contemplar a formação do ser em sua multidimensionalidade. Santomé (1998) indica-nos que há uma relação intrínseca entre currículo integrado e interdisciplinaridade, porque tais perspectivas vislumbram a construção do conhecimento para a totalidade, para a globalidade e para a democratização da sociedade.

Por meio de uma proposta de integração, é possível rompermos com a disciplinarização do conhecimento, com a homogeneização da aprendizagem e convertermos o processo de ensino-aprendizagem para uma perspectiva de agrupamento dos conhecimentos: intelectuais, culturais, políticos, sociais, éticos. Quando desenvolvemos o processo ancorado na perspectiva de ação integrada e de saber-fazer interdisciplinar conseguimos formar seres pensantes, conscientes, autônomos, humanizados.

Atuando em vistas desses pressupostos, potencializamos a tecitura de conhecimentos ontológico, gnosiológico, epistemológico, político, e principalmente, contribuimos para o que Freire (2012) defende como processo de formação de seres humanizados, livres e com a capacidade de pensar certo e de provocar transformações.

Frente ao exposto, compreendemos, que o currículo integrado pressupõe articulação de saberes e de conhecimentos, ação reflexiva, transcendência do conhecimento, pensamento sobre as abordagens acerca do processo educativo, compreensão epistemológica sobre os conhecimentos mediados e apreendidos, ação intencional para transformar a prática educativa

e a aprendizagem humana em um processo de ressignificados, o qual potencializa experienciar os desafios, problematizá-los, para apresentar possibilidades de intervenção e/ou de resoluções. Essas ações implicam, pensar que o currículo para a Educação Superior, vislumbre a formação humana na perspectiva de integração, de reflexão, de complexidade e de ação dialógica.

3 O curso de Pedagogia na UPE *Campus* Petrolina – PE

A década de 80 é marcada por discussões que desejam a reformulação do perfil do curso de Pedagogia no Brasil. Nesse momento, objetivava-se que a formação do pedagogo se consolidasse na ação docente, pois até 1968 se desempenhava por meio do Esquema 3 + 1, o qual formava o pedagogo para o bacharelado e para a licenciatura (CRUZ, 2011). Assim como Cruz (2011), Sousa (2004) destaca que o movimento proposto pelo comitê da Associação Nacional de Formação de Professores (ANFOPA) teve uma relevante participação nos debates acerca dessa reformulação, pois os ideais de lutas vislumbravam que a identidade do pedagogo, se configurasse em um perfil, para que esse profissional pudesse atuar como docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em meio a este cenário de debates e discussões sobre a construção da identidade do pedagogo no Brasil, surge o curso de Pedagogia da UPE *Campus* Petrolina – PE, ambiente deste estudo. Destacamos, que, há mais de três décadas, este curso caminha para a construção de uma identidade, que visa à formação de egressos capazes de atuarem de forma significativa no contexto para o qual serão destinados. Para essa tecitura, buscamos neste recorte, dialogar sobre a história e o perfil de formação acadêmica ofertada por este curso, por meio de reflexões sobre os perfis curriculares de 2012 e 2017, buscando com isso, estabelecer relações com o objeto dessa pesquisa.

O curso de Pedagogia no *Campus* Petrolina – PE começou a funcionar na Faculdade de Formação de Professores de Petrolina (FFPP), “reconhecido pela Portaria nº 0964, de 12.06.1991, publicada no Diário Oficial de 13.06.1991, resultado de um processo de discussões desde 1986” (SOUSA, 2004, p. 34). No período de sua implantação, formava o pedagogo licenciado, para atuar nas áreas da Administração e da Supervisão Escolar (SOUSA, 2004).

Mediante discussões e reflexões provocadas pelos profissionais que nele atuavam, no ano 1993, passou a incluir em seu perfil de formação, a Habilitação para o Magistério, substituindo assim, as áreas de Administração Escolar e de Supervisão Escolar. Em 1999, passou a ser ofertado, também no turno da noite, que até essa data, funcionava apenas no turno vespertino.

Destacamos, também, que desde o ano de 2018, os cursos de Pedagogia da UPE, são constituídos, por cerca de 80% de seus perfis curriculares unificados em todos os *Campi*: Nazaré da Mata, Garanhuns e Petrolina. Dessa maneira, percebemos, que desde a sua implementação, está dando passos preciosos rumo à formação do pedagogo, ancorada na perspectiva interdisciplinar/integrada.

3.1 Reflexão sobre o perfil curricular do curso de Pedagogia da UPE: caminhos trilhados para entender a identidade de seu egresso

Com o intuito de responder ao problema deste estudo, trilhamos os caminhos da pesquisa documental, bibliográfica e de campo, subsidiada por princípios da fenomenologia e pela abordagem qualitativa, devido às multiplicidades existentes acerca dos fenômenos que circundam o objeto de investigação.

Optamos pela fenomenologia como método para a análise de dados, por entendermos que há muitas nuances em torno das compreensões sobre o saber-fazer interdisciplinar, fundamentado pelo currículo integrado. Merleau-Ponty (2006) esclarece-nos que a fenomenologia possibilita ao pesquisador entender o fenômeno a partir de suas intersubjetividades, pois o coloca frente às essências que o constitui, permitindo-lhe também a percepção, inclusive das questões que se mantêm implícitas.

Para este recorte, analisamos as ementas do III e do VI Períodos do curso de Pedagogia da UPE *Campus* Petrolina – PE, *locus* deste estudo, nos anos de 2012 e 2017, que entrou em vigência em 2019.2, a fim de estabelecermos um diálogo, sob o qual destacaremos se é possível ou não um trabalho interdisciplinar ancorado na perspectiva de currículo integrado.

De acordo com Santomé (1998), para desempenhar a ação de currículo integrado, é de suma importância, que haja solidariedade e cooperação no processo educativo, ruptura com ideia de que o processo de ensino-aprendizagem atua como uma fábrica de conhecimentos, a fim de poder contemplar, de fato, as exigências da sociedade contemporânea. Nesse sentido, percebemos que o exercício interdisciplinar, mediante o currículo integrado configura-se de um saber-fazer pautado em reflexões, trocas, compreensões sobre essas ações, de modo que potencializa a superação entre os limites e as fronteiras da aprendizagem.

Assim sendo, destacamos que a escolha dos perfis de 2012 e 2017, aporta-se no desejo de percepção sobre as possibilidades ou não de avanços decorridos no perfil curricular do curso em um período de cinco anos. Discorreremos ainda, que além das análises documentais, das ementas, buscamos dialogar com os dados fornecidos pelas docentes egressas, que se tornaram

docentes no curso de Pedagogia, a fim de podermos, como pressupõe a metáfora do ‘tear’ entrecruzar ou não, os fios coloridos, claros, escuros e/ou cinzentos dessa busca.

Ao analisarmos as ementas, visualizamos que o III período no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2012 é constituído pelas disciplinas: Organização da Educação, Didática, Metodologia Científica, História da Educação no Brasil, Educação e Movimentos Sociais, Prática Pedagógica III (UPE, 2012).

Dessa forma, percebemos que no III período do PPC de 2012, a integração curricular se dar a partir das conexões entre os conhecimentos, porque propõe que o trabalho docente desenvolva-se em vistas a potencializar que os egressos entendam as diretrizes nacionais curriculares e as políticas vigentes em torno da Educação Básica do presente e do passado, possibilitando reflexões acerca das implicações dessas políticas para o futuro; permitindo também que os conhecimentos sejam discutidos a partir das interpretações e compreensões sobre os aspectos teóricos-epistemológicos-didáticos-políticos-sociais que concernem o processo de ensino e de aprendizagem, contribuindo, principalmente para que a construção do conhecimento do egresso pedagogo vislumbre a formação da autonomia e a emancipação do sujeito.

Em relação ao III Período do PPC de (2017), destacam-se as disciplinas: Alfabetização e Letramento, Arte-educação, Educação Inclusiva, História da Educação Brasileira, Organização da Educação Nacional, Psicologia da Aprendizagem, Vivência Extensionista II: Educação e Multiculturalismo (UPE, 2017).

Quanto a essas disciplinas, observamos que a interconexão entre os conhecimentos se desenvolve a partir de uma proposta que incita ao futuro pedagogo à compreensão sobre a necessidade de respeitar e de valorizar as diversidades sociais-políticas-artísticas-culturais-econômicas, motivando-o para a ruptura de paradigmas de ensino-aprendizagem hierárquicos, engessados, excludentes, a fim de poder contribuir para a construção histórico-social-ética do outrem em seus múltiplos aspectos, potencializando-o à construção de uma identidade aportada de ação participativa, humanizada, consciente e emancipada.

As disciplinas do VI Período do PPC de 2012 são: Conteúdos e Metodologia em Ciências Naturais, Conteúdos e Metodologia em Geografia, Conteúdos e Metodologia em História, Conteúdos e Metodologia em Língua Portuguesa, Conteúdos e Metodologia em Matemática, Prática Pedagógica VI e Estágio Supervisionado II. Destacamos que as ementas dessas disciplinas discorrem sobre as propostas didático-pedagógicas acerca dos procedimentos

metodológicos que subsidiam o saber-fazer docente do egresso de Pedagogia, no decorrer de seu exercício nos anos iniciais do Ensino Fundamental (UPE, 2012).

As disciplinas do VI Período do perfil curricular de 2017 são: Conteúdos, Metodologias e Práticas do Ensino de Ciências Naturais; Conteúdos, Metodologias e Práticas do Ensino de Geografia; Conteúdos, Metodologias e Práticas do Ensino de História; Currículo e Contemporaneidade; Estágio II – Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Vivência Extensionista V – Pedagogia Social. Suas ementas dialogam a respeito dos pressupostos teórico-epistemológicos acerca do currículo, das questões que envolvem a Pedagogia, enquanto ciência da educação, mediante as reflexões sobre esse quefazer em um contexto social-político-educacional, do estágio supervisionado, das metodologias e das práticas didático-pedagógicas que norteiam o processo de construção do conhecimento dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental (UPE, 2017). Ao analisarmos as ementas dos dois períodos, nos dois anos, percebemos alguns elementos relevantes para nossos diálogos:

- 1 – há possibilidades da realização de um trabalho interdisciplinar nesses períodos, pois observamos a integração que existe entre as disciplinas que os constituem;
- 2 – no III e no VI períodos do PPC de 2012, além da integração curricular entre as disciplinas, nas disciplinas de Prática Pedagógica III e Prática Pedagógica VI, percebemos um compromisso maior a respeito da ação interdisciplinar e integrada, pois suas ementas contemplam debates acerca dos múltiplos conhecimentos que reverberam as outras disciplinas;
- 3 – é importante destacarmos ainda, que nas ementas das disciplinas de ambos os períodos nos dois anos analisados, existe contextualização, o que ao nosso ver, não seria relevante focar na integração do conhecimento apenas nas disciplinas de Prática Pedagógica do III e do VI Períodos, conforme é apresentado no perfil de 2012;
- 4 – no perfil curricular do III e do VI períodos do PPC de 2017, visualizamos algumas mudanças em relação às disciplinas que são ministradas no perfil curricular de 2012;
- 5 – com a Vivência Extensionista potencializa-se que os conhecimentos dos alunos sejam construídos a partir da interconexão entre os conteúdos estudados, e as relações existentes entre tais conteúdos com as vivências sociais-políticas-culturais-educacionais dos sujeitos envolvidos nesse processo. Ressaltamos também, que mediante essa ação, o aluno atua como protagonista de sua aprendizagem, constituindo-se sujeito emancipado, autônomo e crítico;
- 6 – no PPC de 2017, as disciplinas de Prática Pedagógica são integradas às disciplinas, ou seja, nesse perfil curricular, destaca-se que em todas as disciplinas, faz-se necessária que a carga horária seja ministrada por meio de aulas teóricas e de aulas práticas em concomitância. Assim,

não há a necessidade de um professor exclusivo para o exercício de atividades práticas, pois todos os docentes se envolvem com/para essa ação;

Por esse ângulo, destacamos que para haver um trabalho interdisciplinar e integrado, não basta apenas a organização curricular das disciplinas, como ressalta Santomé (1998). É imprescindível que os profissionais da educação entendam como se processa tal trabalho, a fim de desempenharem ações que potencializam a construção do conhecimento em sua totalidade e para a globalidade da sociedade contemporânea.

Desse modo, constatamos que a integração curricular é evidente em ambos os períodos dos dois perfis curriculares, pois as disciplinas possibilitam diálogos entre diversos conhecimentos. Ressaltamos também, que apesar das mudanças ocorridas nas disciplinas de um perfil para outro, não ocorreu implicações no processo de integração curricular desses períodos.

Com isso, enfatizamos que por meio desses perfis curriculares é possível o desenvolvimento de um trabalho docente em vistas da construção do conhecimento útil e poderoso, como defende Young (2007). Para esse autor, quando o currículo é construído a partir dessa proposta, contempla também o ensino em vistas de uma aprendizagem que rompe com as ideologias neoliberais, neopolíticas e neocapitalistas que circundam os processos educativos.

Logo, ensinar para provocar a construção do conhecimento útil e poderoso corrobora com o que Freire (2011) destaca a respeito de a educação contribuir para que o sujeito seja capaz de desenvolver a esperança *de esperar*, para assumir o compromisso com a emancipação social, sendo capaz, principalmente, de provocar o outro e a si mesmo para transformações significativas no contexto em que vive.

Queremos reafirmar, que mediante as conexões existentes entre as disciplinas, é possível ministrar o processo de ensino-aprendizagem integrado/interdisciplinar. Entretanto, salientamos a necessidade de os profissionais da educação compreenderem os aspectos teórico-epistemológicos desse saber-fazer.

Em uma perspectiva interdisciplinar/integrada, é relevante perceber o currículo para além de um processo estrutural, organizacional e que exerce função de poder no contexto educacional, assim como é relevante aos profissionais da educação investirem em atividades complexas, as quais contemplam as relações dos sujeitos em seus múltiplos aspectos, contribuindo, principalmente para a construção de uma identidade docente e pessoal fortalecida, emancipada e consciente (SOUZA; BARROS; MATOS, 2020).

Para Nóvoa e Amante (2015), o curso de Pedagogia precisa contribuir para a construção da identidade do seu egresso em vistas dos aspectos que constituem a pessoa e o profissional da educação. Esses autores esclarecem-nos que ao mesmo tempo que assumimos a identidade de pessoa, assumimos também a de profissional, pois não há como o docente construir duas identidades distintamente. Nesse aspecto, os autores possibilitam-nos defender que a Pedagogia potencializa reflexões epistemológicas sobre os conhecimentos construídos durante o processo de busca pela construção de uma identidade revestida por liberdade e por compreensões sobre as complexidades que circundam a sociedade contemporânea.

Para Santomé (1998), quando há a integração do conhecimento, conseguimos atender as necessidades da atual sociedade, a qual se reveste de uma roupagem globalizada. Esse autor, salienta também, que para desempenhar um trabalho ancorado no currículo integrado é relevante ter “uma visão internacional, assistindo um mundo integrado por partes que interagem constantemente, como sistemas interdependentes” (SANTOMÉ, 1998, p. 3).

Nessa lógica, a P3⁴ (2019) discorre que a ação interdisciplinar, aportada em um currículo integrado, possibilita “a conexão entre a ciência e a visão sistêmica sobre o conhecimento, potencializando novas configurações organizacionais, as quais exigem uma base epistemológica”. A partir desses aspectos, apreendemos a relevância do currículo integrado no contexto de formação do pedagogo. Tal discussão converge com a visão de Freire (2012) a respeito de se construir uma identidade docente ancorada em práticas de humanização e conscientização com relação ao que se ensina, ao para que e, ao para quem se ensina.

Assim, destacamos ainda, que apesar de haver um diálogo contundente entre as disciplinas, a integração do conhecimento, só será viabilizada mediante o desempenho da ação didático-pedagógica. Para fortalecer nossas reflexões sobre essas questões, recorreremos aos dados fornecidos pelas professoras egressas, que se tornaram docentes de Pedagogia, nos quais são pontuados que

[...] os componentes curriculares do curso de Pedagogia estão organizados por períodos (semestres) de forma linear. Até houve uma tentativa do desempenho de práticas interdisciplinares na malha curricular de 2012, por meio das práticas pedagógicas. Em cada período há uma prática que permeia todas as disciplinas do período, pensada para que houvesse integração e diálogos com todos os docentes do semestre, articuladas pelo professor de Prática Pedagógica (P1, 2019).

Do ponto de vista da matriz curricular as disciplinas estão organizadas em núcleos, a saber: “de Estudos Básicos, de Aprofundamento e Diversificação e Estudos

⁴ As professoras, sujeitos da pesquisa são identificadas pelos codinomes: P1 (2019), P2 (2019), P3 (2019), P4 (2019), P5 (2019) e P6 (2019).

Integradores, respeitando a diversidade nacional e autonomia das instituições escolares e não escolares” (PPC, 2012, p. 37). Essa organização favorece uma melhor organização interdisciplinar, visto que as disciplinas de cada núcleo, mantém relação direta com competências e habilidades a serem desenvolvidas pelo estudante. No entanto, no que tange a interdisciplinaridade poucas ações isoladas são observadas (P2, 2019).

Os componentes curriculares ainda estão organizados de forma isolada. Discute-se no coletivo, mas não se põe em prática. Existe uma preocupação no sentido de desenvolver práticas interdisciplinares. Busca-se contextualizar e desenvolver atividades nesta perspectiva, mas ainda se percebe muita ação isolada nessa ação (P3, 2019).

Até percebo integração entre as disciplinas, mas sinto, que apesar dos esforços, não existe integração entre os professores para que de fato, possa existir a interdisciplinaridade. Percebo também algumas resistências por parte de alguns professores, para a realização do trabalho integrado e do planejamento coletivo (P6, 2019).

Diante dos diálogos apresentados pelas professoras, destacamos algumas situações importantes. Quando P1 (2019), afirma que a organização curricular é linear, a P3 (2019), aponta o isolamento dessa organização e a P6 (2019), discorre sobre a falta de integração entre os professores. Elas permitem-nos entender que não há integração na estrutura do currículo de Pedagogia, e, na visão dessas professoras, esse é um dos motivos que impede o desempenho de ações interdisciplinares e integradas.

Entretanto, é importante chamarmos a atenção para a relação existente entre as disciplinas por meio das suas ementas. Ao destacarmos as conexões existentes entre elas, deixamos claro os princípios norteadores para a integração do currículo no curso e, conseqüentemente para o desempenho de ações interdisciplinares. É lógico, que, com esse aspecto, não se pretende afirmar também a materialização do trabalho interdisciplinar/integrado, haja vista que tal ação, só é possível, por meio do saber-fazer docente, e este precisa ser compreendido, *a priori*, para, *a posteriori*, ser ministrado.

A partir dos diálogos apresentados por P1 (2019), P3 (2019) e P6 (2019) nessas primeiras discussões, percebemos a inviabilidade de ações didático-pedagógicas integradas/interdisciplinares. No entanto, quando P1 (2019) e P3 (2019) relatam sobre a criação do diálogo entre disciplinas, do planejamento coletivo, da iniciativa para a ruptura do ensino fragmentado por meio da contextualização do conhecimento, potencializam-nos a percepção de que, há a necessidade de uma melhor compreensão a respeito dos termos currículo integrado e interdisciplinaridade, pois, ora, observamos que são feitas afirmações a respeito de não poder conectar os conhecimentos, ora, fica evidente a possibilidade de esse fazer se concretizar.

Ressaltamos, ainda, que P4 (2019), entende o currículo a partir de uma organização fragmentada e P5 (2019), não apresentou sua compreensão sobre tal organização.

Essas reflexões dialogam com o que Nascimento, Pereira e Shaw (2020) apontam como necessidade de conhecer os aspectos polissêmicos da ação interdisciplinar. Silva e Carvalho (2021) defendem que essa ação é revestida por empatia, humildade, parceria, ousadia, compreensão, amor, atitude, totalidade, contextualização, comunicação, por isso é polissêmica. Para esses autores, esses elementos constituem o cerne para compreendermos a interdisciplinaridade e para potencializarmos sua materialização no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse aspecto, é relevante pontuarmos, que essas inseguranças são demonstradas, justamente pelo fato de as professoras relacionarem a ação interdisciplinar apenas à categoria da coletividade, a qual se concretiza, na visão delas, a partir da realização do planejamento coletivo, mas, quando, adentramos aos seus diálogos, conseguimos visualizar que seus conhecimentos, exceto da P4 (2019) e da P5 (2019), são reverberados pelo aspecto epistemológico e pedagógico da interdisciplinaridade (SILVA; CARVALHO, 2021).

Na perspectiva epistemológica, a interdisciplinaridade se relaciona ao fato que desmistifica o conhecimento e como esse conhecimento se dá, a fim de potencializar aos sujeitos, nesse caso, aos futuros e aos atuais pedagogos, à compreensão sobre como esses conhecimentos são construídos e a respeito dos múltiplos elementos que constituem tal ação. Na abordagem pedagógica, o interdisciplinar constitui-se a partir de saberes-fazeres que se movimentam em vistas do desempenho de ações didático-pedagógicas conexas e interconectadas.

Em relação as falas de P2 (2019) e de P6 (2019), observamos pontos de convergências importantes, quando relatam que a estrutura curricular do curso perpassa por uma organização que vislumbra a integração do conhecimento. Ambas as professoras discutem sobre as dificuldades encontradas pelos professores no exercício diário, de fazer integrado e interdisciplinar.

Seria o empecilho de esse saber-fazer se consolidar, o fato de as professoras compreenderem a interdisciplinaridade a partir da ideia de planejamento coletivo? Outra abordagem que nos chama a atenção é quando P2 (2019), discorre a respeito de ações isoladas de interdisciplinaridade. O que seriam, essas ações isoladas de interdisciplinaridade? Cabe aqui uma reflexão sobre essa discussão.

A ação interdisciplinar na visão de Silva (2019) é comparada a um mosaico porque ambos os elementos são constituídos de complexidades, singularidades, subjetividades, bem como, pela compreensão de que, por meio do mosaico, é possível entender o todo a partir de cada parte/fragmento/imagem que o representa, mas a real beleza e complexidade se configuram no todo da obra artística por ele representada.

Assim, reafirmamos com vistas à essa reflexão da autora, que se a ação é interdisciplinar, conseqüentemente, ela contribui para que os saberes se integrem em um ou em outro ponto, pois essa proposta suscita reflexões e compreensões sobre o fenômeno em sua totalidade e em sua complexidade.

Durante o processo de pesquisa, por meio das análises fenomenológicas, apreendemos diversas ações interdisciplinares, tanto nas falas das professoras, quanto nas reflexões por elas potencializadas em sala de aula. Na verdade, ressaltamos que as afirmativas de certezas de que, o curso de Pedagogia não possui propostas de um trabalho integrado/interdisciplinar, giram em torno de ideologias prontas e definidas pelos próprios professores do curso.

No entanto, compete-nos destacar que no ir e vir dessa tecitura, destacamos que os saberes-fazer das professoras P1 (2019), P2 (2019), P3 (2019) e P6 (2019) são revestidos por propostas didático-pedagógicas ancoradas por ações interdisciplinares/integradas, as quais contribuem para o fortalecimento de uma identidade profissional capaz de potencializar a mediação do saber-fazer docente por meio: da realização de pesquisas; da elaboração de projetos de intervenção; do trabalho pedagógico subsidiado pelo processo de ação-reflexão-ação sobre as questões que giram em torno dos sujeitos que constituem ensino-aprendizagem: alunos e professores e suas realidades sociais, políticas, culturais e étnicas.

A P2 (2019) destaca que consegue desenvolver sua prática docente “*pautada na integração entre algumas áreas do conhecimento, que de alguma forma, dialogam com as disciplinas que ministro. Julgo que se tivéssemos mais oportunidades de planejamento conjunto, seria possível maior integração e interdisciplinaridade do conhecimento*”. Esse ponto de vista de P2 (2019) reforça três concepções que a análise fenomenológica nos apontou: primeira, no curso, é visível a integração curricular, a qual contribui para que a materialização do processo de ensino-aprendizagem se desenvolva com vistas a perspectiva interdisciplinar. Segundo, as professoras atribuem a falta de ação docente integrada/interdisciplinar à falta do planejamento coletivo. É importante ressaltarmos, aportados pelo o que Japiassu (1994) defende a respeito da relevância de romper com os conhecimentos amíúdes sobre o

interdisciplinar, a fim de evitar o desenvolvimento de um trabalho disciplinar e/ou pluridisciplinar.

Quando resumimos o saber-fazer interdisciplinar à ideia de planejamento coletivo e/ou de coletividade, desconsideramos todos os outros elementos que constituem essa ação como a ação-reflexão-ação, a tecitura, o amor, a empatia, a humildade, a ousadia, a comunicação, que pode acontecer entre alunos e alunos, alunos e professores, alunos e conhecimentos, professores e conhecimentos, como ressalta Silva (2019).

Terceiro, quando o professor potencializa tais reflexões, ele estar atuando numa perspectiva interdisciplinar/integrada, assim como está desenvolvendo suas ações didático-pedagógicas aportadas na coletividade, a qual necessariamente não se resume ao planejamento coletivo entre professores.

Diante disso, destacamos, que ao refletirmos sobre as ementas analisadas, demarcamos avanços significativos na estrutura curricular do curso de Pedagogia. Seria muito audacioso dizer que a organização do currículo de 2017, que entrou em vigência somente em 2019.2, potencializa o desenvolvimento de um trabalho mais integrado do que a do PPC de 2012, visto que, de nada vale a estruturação do currículo, se ela não for de fato posta em ação.

Pretendemos com essa reflexão destacar, que no curso de Pedagogia da UPE *Campus* Petrolina – PE há elementos relevantes que nos possibilitam demarcar avanços e mudanças significativas em seu interim como: a criação das disciplinas Vivência Extensionista; as Práticas Pedagógicas que estão imbuídas nas demais disciplinas dos períodos, a fim de permitir ao professor e ao aluno desenvolverem o processo de ensino-aprendizagem, calcado na vertente da articulação teoria e prática; os Estágios Supervisionados, que são costurados no viés de articulação com os conhecimentos teóricos e práticos, por meio da ação-reflexão-ação, adquiridos/construídos no decorrer dos períodos cursados e em curso.

Com as observações e análise, destacamos que foram largos os passos dados no curso. É evidente, que muitos outros, ainda precisam ser trilhados, pois no próprio contexto de ensino e de aprendizagem há inúmeros desafios que precisam ser superados como políticas educacionais hierarquizadas e hegemônicas, diretrizes curriculares engessadas, currículo ancorado no modelo tradicional, propostas didático-pedagógicas uniformizadas e disciplinares, inseguranças a respeito da ação interdisciplinar e do currículo integrado, conflitos em torno do saber-fazer interdisciplinar e pluridisciplinar, entre outros, pois observamos que apesar de as respostas das professoras apontarem para a invisibilidade do trabalho interdisciplinar/integrado, percebemos nos saberes-fazer desenvolvidos “*movimentos de ação, de integração, os quais*

vislumbram que a construção do conhecimento do aluno ocorra por meio da interdisciplinarização desse conhecimento, por isso procuro romper, na medida do possível com as limitações da prática pedagógica disciplinar” (P3, 2019).

Ressaltamos, também que, visivelmente, o currículo do curso está estruturado com vistas ao desempenho de ações integradas/interdisciplinares. Assim, partindo desse princípio, entendemos, que a formação do egresso de Pedagogia se configurará num exercício com vistas ao atendimento das dimensões globais desse sujeito, como pressupõe a interdisciplinaridade.

Algumas considerações – reflexões finais

Dialogar sobre a ação interdisciplinar numa perspectiva de currículo integrado no processo formativo de pedagogos consiste, sem dúvida, em inusitados desafios, pois para esse exercício docente ser desenvolvido, são necessárias, além da organização curricular estruturada na perspectiva de integração curricular, algumas rupturas acerca do processo de ensino-aprendizagem do curso de Pedagogia como: enxergar a interdisciplinaridade para além da ação de planejamento coletivo; entendê-la como movimento articulador que se reveste de atitude, de ousadia, de coragem para lidar com as incertezas e compreendê-la como ação que se constitui de outras categorias como a contextualização, a empatia, a totalidade, o amor, a ação, a reflexão, entre outras.

A interdisciplinaridade é uma proposta que pressupõe um movimento de ressignificação, de transformação, de mudança e de complexidade. Então, entendemo-la como possibilidade para a construção didático-pedagógica e pessoal do pedagogo que atuará em contexto social plural, abstruso e cheio de incertezas, potencializando-o à formação consciente, emancipatória e holística.

Nesse sentido, quando o processo formativo de pedagogo é reverberado pela proposta de currículo integrado revestido de saberes-fazeres interdisciplinares, conseqüentemente se desenvolve em vistas da ruptura do ensino homogeneizador, o qual aliena a construção do conhecimento humano, bem como rompe com os discursos vazios sobre esse saber-fazer.

Frente a isso, com a pesquisa, apreendemos que a partir da organização curricular das ementas do curso de Pedagogia, é possível a realização de um trabalho interdisciplinar/integrado, no entanto, compete-nos salientar, que para essa realização, faz-se imprescindível uma melhor compreensão acerca dos seguintes fenômenos: ação interdisciplinar e currículo integrado, pois evidenciamos fenomenologicamente, que apesar de a maioria das professoras apresentarem múltiplas apreensões sobre esses elementos, demonstram

explicitamente, que compreendem a interdisciplinaridade apenas como ação de coletividade, a qual se dar mediante a realização do planejamento coletivo.

Portanto, é importante ressaltarmos ainda, que compete à educação, nesse caso, ao curso de Pedagogia, a provocação/reflexão sobre a construção do conhecimento integrado/interdisciplinar, a fim de rompermos com posturas calcadas no dogmatismo, na normatização do ensino e em questões dicotômicas, pois defendemos que a interdisciplinaridade pressupõe inovação, transformação, interconexão entre os conhecimentos e contempla a formação do sujeito que irá atuar em uma sociedade complexa e em movimento, assim como contribui para a ressignificação das práticas educativas dos professores formadores de pedagogos, garantindo à formação cidadã, crítica, reflexiva e autônoma do egresso de Pedagogia.

Por fim, queremos deixar como questionamento para reflexões, *a posteriori*: Seria a ação interdisciplinar, pautada no currículo integrado, uma proposta capaz de solucionar os problemas educacionais, sociais, econômicos, éticos e políticos que concernem o sujeito, nesta contemporaneidade?

Referências bibliográficas

CRUZ, G. B. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e formação com pedagogos primordiais**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FAZENDA, I. C. A. (coord.). **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir**. Coordenação Técnica Herminia Prado Godoy. 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2014.

FAZENDA, I. C. A. (coord.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 13. ed. [revista e ampliada] São Paulo: Cortez, 2013

_____. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e terra, 2011.

GAETA, C. D. O permanente ciclo da inovação curricular no Ensino Superior. **Revista E-curriculum**. São Paulo. v.18. n. 3, p. 1197 – 1213, jul/set., 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 13 de março de 2021.

GIMENO SACRISTÁN, J. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 15 – 33. Disponível em

<file:///C:/Users/pc/Downloads/Saberes%20e%20Incertezas%20sobre%20o%20Curr%C3%A9culo%20-%20Cap%201.pdf> . Acesso em: 31 de maio de 2018.

HATTGE, M. D. *et al.* A pesquisa movimentando o currículo: as potências do professor pesquisador. **Revista Interfaces da Educação**. Parnaíba, v.6. n.18, p. 178 – 196, 2015. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1084/917>. Acesso em: 31 de marc de 2021.

JAPIASSU, H. A questão da Interdisciplinaridade. *In: Anais. SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR*. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 1994.

MARQUES, K. C. D.; SAUERWEIN, I. P. S. Interdisciplinaridade na formação inicial de professores da área das Ciências da Natureza e Matemática: um estudo em periódicos A1 e A2. **Revista Interfaces da Educação**. Parnaíba, v.6. n.18, p. 178 – 196, 2015. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1084/917>. Acesso em: 31 de marc de 2021.

MASETTO, M. T. Inovação no ensino Superior e formação por competências. **Revista E-curriculum**. São Paulo. v.18. n. 3, p. 1275 – 1297, jul/set., 2020. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 13 de marc de 2021.

MASETTO, M. T.; FILDMANN, M. G.; FREITAS, S. A. Currículo, cultura e contextos integrados à formação de educadores. **Revista E-curriculum**. São Paulo. v.15. n.3, p. 735 – 763. jul./jun, 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em 13 de marc de 2021.

MERLEAU-PONTY, M. J. J. **A estrutura do comportamento**. Tradução Márcia Valério Martinez Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Salina, 2015.

NASCIMENTO, N. G. do; PEREIRA, L. L.; SHAW, G. S. L. Conceitos de interdisciplinaridade em pesquisas publicadas na área de ensino e educação (2009 – 2018). Alexandria – **Revista de Educação em Ciências e Tecnologia**. Florianópolis – SC. v. 13, n. 2, p. 143 – 165. nov, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexadria>. Acesso em: 12 de jan. de 2022.

NÓVOA, A.; AMANTE, L. Em busca da liberdade universitária do nosso tempo. **Revista da Docência Universitária**. Valência – Espanha. v.13. n. 1. jan./abr, 2015, p. 21-34. Disponível em: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6441>. Acesso em: 17 de set. 2020.

RANGHETTI, D. S. Conceito. *In: FAZENDA, I, C. A. (coord.). Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir*. Coordenação Técnica Herminia Prado Godoy. 1. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2014.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SILVA, G. M. da; CARVALHO, O. F. de. O processo formativo de pedagogos: uma identidade, múltiplos saberes – ação interdisciplinar. **Revista Eletrônica Científica Interdisciplinar – RECEI**. Mossoró. v.7. n. 20, março, 2021. Disponível em: <https://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/about/submission>. Acesso em: 20 de marc. de 2021.

SILVA, G. M. da. **Reflexão sobre o itinerário formativo de pedagogos**: os sentidos atribuídos à interdisciplinaridade. 2019, p. 134f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPI), da Universidade de Pernambuco – UPE, Petrolina, 2019.

SOUSA, G. M. C. de. **(Com)partilhando o sentido de ser pesquisador-iniciante**: (des)encontros e incertezas. 2004, 125 f. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória - ES, 2004.

SOUZA, B. C. M. F.; BARROS, L. J. N. M.; MATOS, M. B. de. Literatura infantil indígena: práticas pedagógicas de interdisciplinaridade e interculturalidade. **Revista Interfaces da Educação**. Parnaíba. v. 11. n. 33, p. 266 – 281, 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4406>. Acesso em: 31 de marc de 2021.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina - PE. **Projeto Pedagógico de Curso**: Licenciatura em Pedagogia - *Campus* Petrolina, PE, 2017.

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO. Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina – PE. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Licenciatura em Pedagogia *Campus* Petrolina, PE, 2012.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, Dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000400002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 28 de fev. de 2021.