



Relato de Experiência

Implicações de uma proposta de currículo integrado à luz de Gadamer

Implications of an integrated curriculum proposal in light of Gadamer

Implicaciones de una propuesta curricular integrada a la luz de Gadamer

Márcia Rodecz¹, Emerson Bianchini Estivalete²

Instituto Federal Catarinense (IFC), Rio do Sul-SC, Brasil

Resumo

Este relato de experiência apresenta as implicações na busca da implementação do projeto “Ensino técnico de nível médio: o diálogo entre disciplinas”, desenvolvido em um dos *campi* do Instituto Federal Catarinense (IFC). Escolheu-se o Curso Técnico Integrado de Nível Médio em Agropecuária porque este dispunha de maior oferta de vagas e, portanto, maior número de turmas e profissionais de áreas afins atuando. Os professores que acolheram o desafio de buscar caminhos para a integração dos saberes de diferentes áreas do conhecimento planejaram atividades de forma conjunta, identificando pontos em comum. O propósito era implicar cada componente ao contexto dos demais, considerando suas especificidades, como forma de valorizar o alargamento de compreensões na busca de ampliar e fundir horizontes por intermédio do diálogo no contexto do currículo do curso. O trabalho constituiu-se de um exercício de mão dupla entre professores como principais agentes dessa proposta, elegendo as necessidades do coletivo como prioridade. Isso permitiu alcançar considerável sucesso, pois, para além de uma formação diferenciada oferecida aos discentes, as discussões se constituíram em percursos formativos para os próprios docentes. Desse modo, quando seus resultados foram expostos e apresentados aos demais profissionais da instituição, sendo visitados por pais e demais estudantes, demonstrou-se que é possível fazer acontecer o Ensino Médio Integrado na prática, por meio da articulação entre o preparo técnico associado às possibilidades de diálogo e de exercícios de alteridade como caminhos utilizados na construção dessa proposta de trabalho.

Abstract

This experience report presents the implications in the search for the implementation of the project "Middle level technical education: the dialogue between disciplines", developed on one of the campuses of the Catarinense Federal Institute (IFC). The

¹ Mestre em Educação. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0501-2441> E-mail: marcia.rodecz@ifc.edu.br

² Doutor em Educação. Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2067-0306>. E-mail: emerson.estivalete@ifc.edu.br

integrated technical course of medium level in agriculture was chosen due to it having a higher supply of vacancies and, therefore, a greater number of classes and professionals of related areas acting. The professors who welcomed the challenge of seeking paths for the integration of knowledge from different areas of expertise planned activities in a joint way, identifying common points. The purpose was to implicate each component in the context of the others, considering its specificities, as a way of valuing the widening of understandings in the search for expanding and merging horizons through dialogue in the context of the course curriculum. The work consisted of a double-handed exercise among professors as the main agents of this proposal, electing the needs of the collective as a priority. This allowed achieving considerable success, because in addition to a differentiated training offered to students, the discussions were also constituted in formative pathways for the professors themselves. Thus, when their results were exposed and presented to the other professionals of the institution, being visited by parents and other students, it was demonstrated that it is possible to make the integrated high school in practice, through the articulation between the technical preparation associated with the possibilities of dialogue and alterity exercises as paths used in the construction of this work proposal.

Resumen

Este informe de experiencia presenta las implicaciones para la implementación del proyecto "Educación técnica en la escuela secundaria: el diálogo entre disciplinas", desarrollado en uno de los campus del Instituto Federal de Santa Catarina (IFC). Se eligió el Curso Técnico Integrado de Nivel Medio en Agricultura porque tenía una mayor oferta de vacantes y, por lo tanto, un mayor número de clases y profesionales de áreas similares. Los docentes que asumieron el desafío de buscar formas de integrar el conocimiento de diferentes áreas del conocimiento planificaron actividades conjuntamente, identificando puntos en común. El propósito era implicar a cada componente en el contexto de los demás, considerando sus especificidades, como una forma de valorar la ampliación de la comprensión en la búsqueda de ampliar y fusionar horizontes a través del diálogo en el contexto del plan de estudios del curso. El trabajo fue un ejercicio bidireccional entre los maestros como los principales agentes de esta propuesta, eligiendo las necesidades del colectivo como una prioridad. Esto permitió alcanzar un éxito considerable, porque además de la capacitación diferenciada ofrecida a los estudiantes, las discusiones también constituyeron cursos de capacitación para los propios maestros. Así, cuando sus resultados fueron expuestos y presentados a otros profesionales de la institución, visitados por padres y otros estudiantes, se demostró que es posible hacer que la escuela secundaria integrada suceda en la práctica, a través de la articulación entre la preparación técnica asociada con las posibilidades y ejercicios de diálogo y otredad como caminos utilizados en la construcción de esta propuesta de trabajo.

Palavras-chave: Ensino médio integrado, Interdisciplinaridade, Profissionalização.

Keywords: Integrated High School, Interdisciplinarity, Professionalization.

Palabras claves: Escuela secundaria integrada, Interdisciplinariedad, Profesionalización.

Introdução

O presente relato de experiência busca, por intermédio da hermenêutica filosófica de Gadamer (1997; 2002), analisar como boas práticas pedagógicas podem implicar nos processos formativos dos seus respectivos atores num contexto de uma instituição pública de ensino, no âmbito de um currículo de um curso técnico de nível médio que, apesar do anúncio de ser integrado, apresentava, nesse aspecto, fortes indícios de fragilidade.

A hermenêutica tem sua origem na leitura e posterior “reflexão teórica-metodológica acerca da prática da interpretação dos textos sagrados, clássicos (literários) e jurídicos (leis)” (DOMINGUES, 2004, p. 345). Sua adoção pode ser admitida em diferentes proposições filosóficas, que se desdobram em um vasto campo de estudo para atender a diferentes objetivos.

Foi nesse sentido que Gadamer (1997), na obra *Verdade e método*, defendeu essa abordagem filosófica sustentada em uma postura interpretativa e compreensiva da realidade, considerando a tradição e a perspectiva do pesquisador. Embora não se constitua um método clássico, possibilitou alternativa diante do monismo metodológico, ou seja, da imposição de um único método para se chegar à suposta verdade.

Esse talvez tenha sido o principal motivo que levou o filósofo a escrever essa obra, não como forma de contrapor o método científico, e sim propor, com base na demonstração e no argumento, que, pela experiência sustentada na historicidade, outros caminhos podem se abrir na direção de um novo modo de compreensão de um regime de verdades. Isso é algo que, para ele, por não apresentar condições métricas, não pode deixar de ser reconhecido.

Nesse sentido, a hermenêutica filosófica pode conduzir a verdades, reconhecendo-as como provisórias, tendo em vista as possibilidades de compreensão do discurso com base na linguagem. Abrem-se assim condições de reinterpretação dos processos educacionais por meio da pesquisa, usando, para isso, bases próprias de justificação e legitimação (HERMANN, 2002).

Tendo em vista essa opção como caminho na busca por interpretar e compreender realidades, percebeu-se o isolamento das disciplinas que compunham a matriz do curso, o que levou ao desenvolvimento de um projeto que tinha como propósito fortalecer esse movimento de articulação entre teoria e prática. Assim, o projeto “Ensino técnico de nível médio: o diálogo entre disciplinas” está sendo implementado aos poucos no Instituto Federal Catarinense (IFC), *campus* Rio do Sul-SC, emergindo do reconhecimento da necessidade de integrar as disciplinas da base comum com as disciplinas técnicas de formação profissional. Dessa maneira, busca construir uma dinâmica de reciprocidade dialógica que possa fortalecer significados e sentidos no âmbito do processo formativo, tanto de quem aprende quanto de quem ensina.

2 A escola e a sala de aula

Após a análise do Projeto Pedagógico (PP) do Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio da instituição em questão, observou-se um número excessivo de disciplinas que sobrepujam seus conteúdos sem o necessário exercício de colaboração entre seus componentes curriculares. Estes poderiam ser mais bem preparados por meio de um diálogo à luz da hermenêutica filosófica, que seria um caminho para a ampliação de horizontes entre seus principais atores, ou seja, os professores.

O diálogo pode ser entendido, na lógica de Platão, como um trabalho artesanal comprometido com o movimento dialético que persegue possibilidades de alargamento dos saberes, cuja tradição de obediência ao método cartesiano deu conta de isolá-los e engaiolá-los na forma de disciplinas como melhor caminho para sua sistematização, na composição de um

determinado currículo de um curso. Com o passar do tempo e a ampliação das necessidades de saberes que pudessem atender de pronto ao mercado, associando-se a isso uma tentativa de colocar o indivíduo no espaço social a ele destinado pelos meios produtivos, surgiu o tecnicismo como um modelo de ensino escolhido pelos governos militares (1964-1985) com o propósito de desenvolver economicamente o país.

Na contramão desse movimento, buscou-se refletir sobre o saber na perspectiva de ampliá-lo para além das ciências, reconhecendo-o como toda a práxis da vida humana (GADAMER, 1997; 2002). Nesse sentido, construiu-se uma proposta de trabalho, no âmbito do currículo, com o objetivo de propor um processo de valorização da interdisciplinaridade, a qual

[...] compreende muito mais uma atitude metodológica em relação às disciplinas do currículo do que propriamente propor uma discussão epistemológica acerca de rupturas de fronteiras e fusão de estatutos teóricos entre as diferentes ciências, visando à produção de novos conhecimentos (MARTINS, 2000, p. 76).

Desse modo, observando a matriz curricular do curso e o grande número de disciplinas ministradas (24), considerando teoria e prática, somente no primeiro ano, sugeriu-se aos profissionais que atuavam com esses estudantes que desenvolvessem um movimento buscando pontos de convergência a outras áreas do saber, com vistas a um planejamento integrado. Isso se daria, primeiramente, com uma conversa entre si, aderindo a uma ideia de autoconhecimento e inclinando esse exercício para suas relações pessoais com a disciplina ministrada. A partir dessa compreensão, que envolveria, na perspectiva de Gadamer (1997; 2002), o horizonte de cada um, o desafio seria buscar, pelo exercício do diálogo, a fusão dos pontos de contato que compunham os diferentes horizontes trazidos por cada profissional.

Assim, foram feitas *entrevistas compreensivas* com professores no decorrer do mês de agosto de 2015, conforme propõe Kaufmann (2013). Do grupo de vinte professores participantes, foram entrevistados os quatro primeiros que aderiram à proposta, por terem eles acompanhado desde o início o processo. Os encontros da supervisão pedagógica com os professores aconteceram durante o processo com o propósito de atender às demandas e dificuldades, tanto de maneira individual quanto coletiva. Os diálogos desses encontros fizeram parte de um diário de itinerância (BARBIER, 2007), produzido ao longo do ano de 2015, contendo registros de fatos, inquietações, avanços e limitações de professores, de alguns estudantes, ouvidos de maneira aleatória e informal, e do pesquisador, que figurava na condição de supervisor pedagógico e mediador na busca de soluções.

Dessa forma, a proposta foi sendo construída e, ao mesmo tempo, registrada e orientada por um compromisso de inclusão proposto a cada docente. Por meio de conversas reflexivas, investigou-se os saberes que, contextualizados, poderiam servir de pontos comuns entre a formação básica e a formação técnica.

Os docentes convidados, que foram aos poucos aderindo à proposta, manifestaram a necessidade de otimizar o tempo dos estudantes na Instituição, bem como desafiavam-se na tentativa de tornar o ato pedagógico de aprender

e ensinar um tempo que pudesse guardar sentidos e significados formativos para além da ciência, isto é, para a vida!

A partir disso, comprometeram-se a construir, em conjunto com seus pares, na medida do possível, um planejamento que valorizasse a integração dos conteúdos, perseguindo boas práticas pedagógicas, balizadas pelo combate a formas tradicionais caracterizadas pelo isolamento e pela fragmentação do saber, que teriam como objetivo melhor possibilitar sua aprendizagem. Para tanto, foram agendados diferentes momentos de diálogos à luz de Gadamer (1997), a fim de se construir possíveis compreensões considerando os horizontes de cada um(a). Com isso, foi possível abrir possibilidades de reflexões mais alargadas no sentido da interpretação dos componentes curriculares, dos espaços de convívio e dos atores que nele protagonizavam com suas respectivas demandas e formas de interpretar a realidade.

Tal possibilidade foi viabilizada porque os docentes do IFC têm em sua carga horária de 40 horas semanais um tempo exclusivo para planejamento e dedicação ao ensino, à pesquisa e extensão, em sua maioria, com dedicação exclusiva. Desse modo, as condições de trabalho dos professores favoreceram essa prática, o que talvez não fosse possível em uma instituição em que o professor ficasse 40 horas em sala de aula, tornando as atividades extras praticamente impossíveis de serem executadas.

Segundo a Resolução n. 11 – CONSUPER³, em seu art. 10 (BRASIL, 2015):

§ 4º Nos termos da lei 11.738 é assegurado ao servidor docente, para o bom desempenho do inciso I deste artigo, o percentual mínimo de 1/3 deste período para execução de atividades de manutenção/organização do ensino, podendo atingir o máximo de 1/1. Estas atividades, a critério do servidor docente, poderão ser realizadas fora do *Campus* de trabalho, desde que devidamente registrado e anotado no Plano de Trabalho Docente, podendo, ainda, a critério do *Campus* e do servidor docente, a partir da carga de aulas atribuída ao docente, ser concentrado em um dia ou mais, observada sempre a necessidade do serviço.

Com a mediação da supervisora pedagógica, lugar de fala da primeira autora desse trabalho, as ementas registradas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) foram analisadas e, a partir disso, elencados conteúdos entendidos por cada professor como possíveis de serem integrados às demais áreas do saber. Dessa forma, buscou-se maior significado para a construção dos saberes como um todo, numa perspectiva de ampliação das concepções de sentido, envolvendo cada participante com base no reconhecimento de suas incompletudes e seus preconceitos como construção histórica imbricados na própria constituição de si. Esses marcos operam limitadores que inibem qualquer prática perfeita por parte do ser humano (GADAMER, 1997). Por

³ O Conselho Superior do IFC (CONSUPER) é o órgão máximo da instituição, o qual possui caráter consultivo e deliberativo. É composto pela reitora, como presidente, e pelos seguintes representantes: de servidores docentes, do corpo discente, dos servidores (Técnicos Administrativos em Educação – TAEs), dos egressos, da sociedade civil, do Ministério da Educação e dos diretores-gerais dos *campi* (IFS, [2020?]).

outro lado, buscou-se valorizar as singularidades de cada componente do grupo, e o movimento avançou contemplando o estudo dos planos de ensino de cada docente, preservando a mesma lógica de análise do PPC.

Após o mapeamento dos conteúdos possíveis de serem integrados, bem como da maior consciência de cada um diante dos desafios impostos por uma proposta de currículo que traz consigo o compromisso com a integração de saberes, novos diálogos e novas reflexões puderam ser compartilhados. Dessa dinâmica emergiram complementos, semelhanças e diferenças, possibilidades e impossibilidades, que anunciavam parte dos enfrentamentos ao se pensar na possibilidade de avanços que contemplassem diferentes práxis curriculares nos mais diversos ambientes de aprendizagem que a instituição pode disponibilizar.

Diante desse quadro, percebeu-se a necessidade de encontros periódicos, primeiramente por áreas, com a mediação da Supervisão Pedagógica, e após com o grande grupo. O olhar inclinava-se na busca de alternativas para a práxis da interdisciplinaridade, do fazer acontecer um trabalho integrado envolvendo os discentes.

Assim, a título de contribuição para novas reflexões acerca desse desafio, ressaltam-se pontos positivos e negativos e apontam-se algumas mudanças necessárias durante o percurso, no intento de melhorar as possibilidades de avanço no processo da efetiva prática, cujo propósito era envolver a maior quantidade possível de protagonistas, isto é, os professores.

3 A voz dos atores

A importância da integração, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), deve acontecer por meio da relação do Ensino Médio com o Ensino Técnico, como uma necessidade conjuntural – social e histórica –, para que a educação tecnológica⁴ se efetive para os filhos dos trabalhadores. Dessa maneira, a possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no Ensino Médio visa a uma formação integral do ser humano. É “[...] por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao Ensino Médio politécnico e à superação da dualidade educacional, que ocorrerá a superação da dualidade de classes” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 45).

As dinâmicas supracitadas tinham como objetivo fazer acontecer a interdisciplinaridade de forma prática com os estudantes – iniciando com os professores por serem eles os principais agentes do processo –, tratando-se de um trabalho inicial que buscou reconhecer as necessidades de compreensão de si. Havia ainda o propósito de verificar a relação de cada sujeito nele envolvido e seus respectivos horizontes de percepção da realidade, levando em conta a necessária fusão desses horizontes para possibilitar a efetivação do diálogo pautado pelos princípios de alteridade. Isso tem relação com o movimento de tentar se colocar no lugar do outro, exercitando o intento de compreendê-lo como uma experiência única, com potencial capaz de promover

⁴ Para o Ministério da Educação, “a educação tecnológica guarda compromisso prioritário com o futuro, no qual o conhecimento vem se transformando no principal recurso gerador de riquezas, seu verdadeiro capital e exigindo, por sua vez, uma renovação na escola, para que se assuma o papel de transformadora da realidade econômica e social do país” (BRASIL, 1991, p. 57).

transformações positivas no sentido do compromisso com o coletivo (GADAMER, 1997).

Por outro lado, ainda procurando atender aos princípios da hermenêutica de Gadamer (1998), buscou-se compreender a historicidade do currículo como cenário de disputas de poder entre cada área do saber, que ganha voz de defesa a partir de seus respectivos professores. Nesse sentido, o currículo merece um olhar crítico e constante. Todos esses fatores contribuíram para a construção de novas percepções, que vieram ao encontro das contribuições de Fazenda (2003, p. 39) sobre a interdisciplinaridade:

[...] como encontro de pessoas mais do que disciplinas, em que ocorre o verdadeiro diálogo, o encontro autêntico entre pessoas. Transpondo essa ideia para a relação entre educador e educando, existe a possibilidade de ambos serem sujeitos de suas atuações e decifrações de mundo.

É nesse encontro, no diálogo e na interação com o outro, que se objetivou pesquisar e colocar em prática a interdisciplinaridade, contextualizando as disciplinas: “[...] se há interdisciplinaridade, há encontro, e a educação só tem sentido no encontro [...] a educação só tem sentido na ‘mutualidade’, numa relação educador-educando em que haja reciprocidade, amizade, respeito mútuo” (FAZENDA, 2003, p. 39).

Essa discussão depende da concepção epistemológica que embasa a produção de conhecimento, por isso interdisciplinaridade aparecerá ou não como uma necessidade e como um problema (FRIGOTTO, 1995). O trabalho interdisciplinar se apresenta como uma necessidade imperativa pela simples razão de que a parte que se isola ou se arranca do contexto originário do real deve ser explicada efetivamente. Isso significa que as determinações reveladas no plano do pensamento e do conhecimento, enquanto parte, precisam ser explicitadas na integridade das características e qualidades da totalidade. É justamente o “exercício de responder a esta necessidade que o trabalho interdisciplinar se apresenta como um problema crucial, tanto na produção do conhecimento quanto nos processos educativos e de ensino” (FRIGOTTO, 1995, p. 33).

Para que o trabalho interdisciplinar não fosse um problema, e sim uma solução, buscou-se seguir uma sequência lógica de construção. Para tanto, algumas disciplinas desenvolveram afinidades pela aproximação entre os conteúdos selecionados, e outras conseguiram fazer pontes com várias disciplinas. Desse modo, os encontros para o planejamento foram para além do trabalho orientado pela Supervisão Pedagógica, sendo acolhidos pela maioria dos professores – vinte em um no total de vinte e quatro, reverberando em maior ou menor intensidade, por intermédio destes, para outros colegas e estudantes.

Apesar disso, notadamente, houve resistências, tanto no grupo quanto fora dele, porém essas vozes não interferiram no processo, devido à necessária atenção que foi dispensada a quem se desafiou a participar. Talvez a escuta deles e a análise das suas percepções seja mote para um outro trabalho.

No caso dos professores participantes, chamaram a atenção alguns posicionamentos de resistência que tinham em comum a preocupação com o resultado. Como contraponto a essa ideia, o que se buscava na mediação dos

conflitos era o estímulo a caminhar e valorizar o processo, colocando o resultado em um segundo plano. A ideia era utilizar o diálogo entre profissionais de diferentes áreas como possibilidade de aprender, considerando os espaços de encontro que a construção do currículo opera.

Nessa busca por ampliação de percepções, novas formas de pensar, planejar e perceber horizontes foram descobertas nas socializações feitas pelos professores entre si, com Técnicos Administrativos em Educação (TAEs)⁵ e com os discentes. Tal movimento foi responsável pelo aumento do número de pessoas envolvidas nessa prática, em que professores e estudantes, principalmente, foram modificando sua forma de pensar. Isso ocorreu considerando as características idiossincráticas de cada pessoa, mas, a seu modo, constituindo-se em agentes ativos no processo de construção da interdisciplinaridade, chamando para si o desafio de aprender a aprender, associando-se a uma nova lógica contextual que pretendia buscar ampliar significados e produzir novos sentidos que pudessem aproximar teoria e prática no cotidiano escolar.

Boa parte das atividades foi planejada e aplicada por mais de um professor, fruto do diálogo também entre os discentes. Verificou-se assim a construção de articulações interligando saberes para além dos limites estabelecidos pela tradição de isolamento de componentes, causando um borramento de fronteiras. Desse modo, alcançou-se, na prática, como propõe Freire (2011), a diminuição da distância entre o que se diz e o que se faz, alicerçando o conhecimento que sustenta os saberes de cada pessoa envolvida nos processos.

No intuito de clarificar o trabalho, vale citar as disciplinas que participaram desse planejamento, juntamente com seus respectivos professores, que acolheram o desafio proposto. Do núcleo básico: Artes, Biologia, Geografia, Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física, Filosofia e Sociologia; da área técnica: Agricultura I, Jardinagem e Paisagismo, Cooperativismo, Desenho Técnico, Zoologia I e Informática.

É mister recordar que, nas reflexões feitas pelo grande grupo, algumas disciplinas destacaram-se pela maior aproximação, isso devido às especificidades de cada componente envolvido ou questões empáticas entre professores que viabilizaram, no que se refere ao saber, a busca por pontos de aderência no âmbito da integração. Desse movimento, pode-se identificar relatos sobre o fato de conteúdos trabalhados no segundo semestre por disciplinas do núcleo básico terem sido trabalhados por disciplinas técnicas durante o primeiro semestre do 1º ano. Isso demonstra a necessidade de um melhor ajustamento do ementário em favor do fortalecimento dos processos de aprendizagem e da otimização do tempo, tanto para o professor quanto para os estudantes. Com isso, foi sinalizada a necessidade de organização desse trabalho reflexivo no primeiro semestre de cada ano. Destaca-se que a organização dos espaços de aprendizagem também é importante para o sucesso do trabalho, como anuncia Fazenda (1994, p. 86):

⁵ Os TAEs são profissionais que integram os quadros do magistério público federal e que não têm nas suas atividades laborais o compromisso de ministrar aulas, no entanto é nesse quadro de pessoal que se encontram pedagogos que têm a tarefa de supervisionar e orientar os trabalhos dos docentes.

[...] uma sala de aula interdisciplinar difere da comum desde que a organização do espaço arquitetônico à organização do tempo [...] numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância pela humildade; a solidão, pela cooperação; a especialização pela generalidade; a reprodução pela produção de conhecimento.

Assim, um engajamento interessante na busca pela produção do conhecimento por meio da cooperação foi identificado na disciplina de Biologia. Constatou-se a possibilidade de se trabalhar o conteúdo sobre sistema digestório com a disciplina de Química, mesmo esta não constando na matriz curricular do primeiro ano. Portanto, sentiu-se a necessidade de convidar um profissional dessa área para participar e atuar com explicações das reações químicas, numa tentativa de possibilitar um conhecimento para além do currículo prescrito.

Outro exemplo é o fato de o movimento de estudo do controle sensório-motor trabalhado em Biologia ser complementado, concomitantemente, nas disciplinas de Educação Física e Artes, visto que, diferentemente do exemplo anterior, esse conteúdo está contemplado em suas respectivas ementas. Além disso, pôde-se evidenciar que o estudo da reprodução enquanto conteúdo de Biologia fez uma parceria com a disciplina de Geografia, quando esta destacou o conteúdo “Pirâmides etárias e planejamento familiar”. Nessa direção, Fazenda (1994, p. 89) explica:

[...] o processo interdisciplinar desempenha papel decisivo para dar corpo ao sonho de fundar uma obra de educação à luz da sabedoria, da coragem e da humildade [...]. A lógica que a interdisciplinaridade imprime é a da invenção, da descoberta, da pesquisa, da produção científica, porém gestada num ato de vontade, num desejo planejado e construído em liberdade.

Ademais, um júri simulado foi apresentado na aula da disciplina básica Biologia com a área técnica da Agricultura, ao aplicar o conteúdo “Controle celular”, no qual foram abordados assuntos relacionados ao DNA e à expressão dos genes. O objetivo desse júri foi proporcionar uma melhor compreensão a respeito dos organismos geneticamente modificados (OGM), ou transgênicos, conceito largamente utilizado no labor dos futuros técnicos em Agropecuária.

Após pesquisas e leituras, o debate foi organizado e registrado pelos próprios estudantes, desenvolvendo o espírito de criticidade, a formação de opiniões, com argumentos embasados em uma determinada teoria que pudesse sustentá-los, e o compromisso com a alteridade manifestada pelo respeito ao posicionamento do outro.

Segundo a professora de Biologia:

[...] *Esse tipo de metodologia promove o desenvolvimento de habilidades diversas e possibilita que cada aluno encontre um espaço de participação. Neste caso, alguns alunos se dedicaram ao trabalho de pesquisa, outros tiveram maior habilidade para expressar oralmente em sala de aula, um aluno de cada turma tirou fotos e outro fez a filmagem de toda a aula. Os moderadores exercem uma tarefa difícil: controlar a turma*

em alguns momentos e promover a discussão em outros. Talvez por isso, desde o primeiro momento, a maioria dos alunos abraçou a atividade proposta e se empenhou para realizar sua parte. O resultado deste empenho e envolvimento foi um debate muito rico e aprofundado sobre o tema proposto. [...].⁶

A professora de Biologia esclareceu que:

[...] Alguns pontos fundamentais que contribuíram para este bom resultado foram: a) os professores de Agricultura auxiliaram no trabalho de pesquisa, garantindo que os alunos tivessem acesso a informações de qualidade. b) os alunos tiveram plena liberdade para exporem seus argumentos, pois os professores, em momento algum, tentaram impor uma opinião acerca do tema debatido; c) O debate aconteceu de forma organizada e foi bem registrado, tanto de forma escrita como fotográfica, o que permitiu que todos pudessem acompanhar as discussões e ter dimensão do bom resultado alcançado; d) os alunos estavam ansiosos para emitir sua opinião real acerca do tema, o que foi possibilitado pela proposta de produção de texto; e) a forma de avaliação valorizou a opinião dos próprios alunos e lhes deu espaço para emitirem sua visão sobre metodologia, contribuindo para o aprimoramento dos professores; f) a autoavaliação após um trabalho rico, diversificado e com o qual os alunos demonstraram envolvimento é uma forma de promover reflexões sobre responsabilidade, ética e autonomia com os alunos. [...]

Outro registro feito no diário de itinerância que merece atenção em relação às contribuições da professora de Biologia foi com relação ao júri simulado, que provocou debates e reflexões em um dos momentos de compartilhamento e socialização do trabalho:

[...] Ao realizarem o trabalho de investigação, os alunos se depararam com pesquisas científicas que apontam resultados contraditórios. Assim, puderam refletir e compreender melhor o que é ciência. Como se dá o processo de produção do conhecimento científico e como esse conhecimento é ou não aplicado. Por fim, merece destaque a integração entre biologia e agricultura, considerando que, no Curso Técnico em Agropecuária, a disciplina de Biologia é em geral vista como “monótona”, “abstrata”, e difícil pelos alunos. Assim, a interação com uma aplicação prática promoveu um maior interesse e envolvimento dos alunos com a Biologia. Essa integração foi inclusive, percebida e valorizada pelos próprios alunos [...].

Falas informais dos estudantes também foram registradas no diário de itinerância: “Gostei muito dessa forma de trabalhar, pois envolveu tanto

⁶ Os excertos de entrevistas ou diálogos apresentados neste relato de experiência estão reproduzidos com autorização dos participantes e transcritos literalmente, na sua forma coloquial.

Agricultura como Biologia, nos mostrando o quanto uma precisa da outra” (Estudante da turma 1A). “*Foi muito legal, porque teve dois conteúdos se ajudando*” [...] (Estudante da 1B).

Um fato que chamou a atenção foi o pedido de auxílio da disciplina de Desenho Técnico para as disciplinas de Geografia e Matemática ao trabalhar com um projeto arquitetônico com seus respectivos “cortes de fachada”. Juntas realizaram pesquisas, construíram textos, discutiram solo, clima, espaço, medidas e ambientes. Em entrevista, a professora de Matemática expôs:

Fiquei bastante satisfeita com o resultado dos trabalhos ao ler os relatos dos alunos, pois não imaginava que seria tão impactante para eles. A grande maioria relatou que conseguiram entender o estudo das funções, como fazer tabelas, gráficos e que essas formas de trabalhos os fizeram entenderem melhor onde aplicar a Matemática e suas aplicações. Considero essa integração bem relevante, pois trabalhos com essas características são de fundamental importância para o aluno aumentar seus conhecimentos e identificar as relações existentes entre as disciplinas.

Além da participação das disciplinas citadas, ao ser desenvolvida uma maquete do projeto arquitetônico, coube a participação da disciplina de Jardinagem e Paisagismo. A Geografia contribuiu com a vegetação, e a Matemática, com a distribuição dos espaços por meio do cálculo de áreas.

Em minha opinião, foram muitos pontos positivos, como: o diálogo e a troca de ideias entre professores do curso, revisão das metodologias de ensino utilizada pelos professores, maior efetividade do processo ensino-aprendizagem, maior interesse e participação por parte dos alunos (Professora de Jardinagem e Paisagismo).

De acordo com os apontamentos no diário de itinerância, a Biologia, ao trabalhar sobre o código genético, planejou juntamente com a Matemática, pelo viés da lógica, a correspondência de códigos (codificações), assim como com a Sociologia e Filosofia ao falar sobre síndromes, doenças, em que foram enfatizados o respeito às diferenças, o preconceito e os direitos dos portadores de necessidades especiais.

Da mesma forma, a Biologia e a Educação Física conseguiram juntas desenvolver o conteúdo de fisiologia e sistemas do corpo, contando com a participação de duas TAEs (a enfermeira e a psicóloga do *campus*), que realizaram palestras e debates sobre sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis.⁷

Na busca de alargar ainda mais as percepções curriculares, Biologia e Artes fizeram um diálogo intitulado “Os sentidos”, com o objetivo de integrar as perspectivas sobre os *sentidos*, que são abordados nas duas disciplinas.

⁷ Esse exercício abre um campo muito interessante no âmbito das especificidades da instituição, na medida em que cria condições para atuação pedagógica dos TAEs, que, apesar de serem considerados educadores no contexto institucional, ficam alheios ao cotidiano de sala de aula. Com a ampliação desse espaço, houve a possibilidade de incluí-los no trabalho, algo que foi determinante para o crescimento de todos os envolvidos nos processos.

Assim, estudaram os sons da natureza, fizeram releitura e construíram painéis com figuras humanas, destacando no corpo os sentidos e as expressões. Sobre isso, o professor de Biologia 2 destacou:

No geral, considerei a atividade de integração proveitosa para os alunos e agradável para desenvolver. Sob a perspectiva do professor, como positivo observei que os alunos aprenderam bastante e que gostaram da atividade, para mim como professor foi enriquecedor. Sugiro adequação das ementas das disciplinas desde o início do ano, incentivo contínuo do trabalho, horários compatíveis de professores para planejamento, estudos e planejamento.

Artes, Geografia, Agricultura, Filosofia e Sociologia planejaram uma visita na Aldeia Indígena “Bugio”, no município de José Boiteux-SC, com vistas a desenvolver atividades que promovessem descobertas e reflexões acerca dos saberes que podem ser construídos de forma integrada com os contextos sociais observados. A escolha do local de observação deu-se com o intuito de provocar novas formas de interpretação da sociedade a partir de outros tipos de arranjos sociais, os quais carecem de conhecimento para que sejam respeitados.

Como últimos exemplos aqui abordados, embora existam outros, as disciplinas Zootecnia, Informática e Matemática planejaram juntas atividades envolvendo o pensamento lógico, assim como pesquisas e apresentações coletivas. Por fim, a disciplina Cooperativismo, Associativismo e Extensão Rural construiu um programa de rádio, divulgando as principais informações aos agricultores, e contou com a participação da Língua Portuguesa, que desenvolveu a oralidade e o vocabulário, facilitando a compreensão dos ouvintes.

Os exemplos apresentados e os depoimentos decorrentes de vivências e experiências foram determinantes para que o trabalho fosse considerado exitoso, como Ciavatta (2005, p. 100) explica:

Tanto os processos de ensino e aprendizagem como de elaboração curricular devem ser objeto de reflexão e de sistematização do conhecimento através de disciplinas básicas e do desenvolvimento de projetos que articulem o geral e o específico, a teoria e a prática dos conteúdos, inclusive com o aproveitamento das lições que os ambientes de trabalho podem proporcionar (visitas, estágios etc.).

Foi dessa maneira que a disciplina Língua Portuguesa, com leituras, escritas de textos em forma de artigos, resenhas críticas e resumos sobre os conteúdos trabalhados, pôde contribuir para o processo. A cada atividade desenvolvida, o grupo de professores retornava aos encontros, socializava entre si, observando e analisando as fortalezas e fragilidades encontradas no caminho, o que poderia ser melhorado, acrescentado ou retirado. Esse caminho pode ser uma alternativa no planejamento do trabalho integrado, interdisciplinar, em que disciplinas básicas e técnicas se articulam em favor da tentativa de compreensão do todo, que engloba de diferentes formas e

medidas a vida de todos os atores envolvidos nos processos, numa perspectiva de perseguir maior potencial formativo.

Quanto aos professores que se recusaram a participar do projeto, é importante observar que sua decisão foi respeitada. Outros professores não participaram por estarem de licença no período do projeto, como é o caso do segundo autor deste relato de experiência, cujo contato com o que foi feito se deu ao visitar a Instituição no segundo semestre de 2015, quando acontecia a FETEC⁸.

É relevante citar que, no decorrer do processo, as contradições apareceram, sobretudo diante de ausências sem a devida justificativa nos encontros. Apesar disso, visando minimizar danos, os nomes dos faltantes eram anotados, as deliberações eram encaminhadas para todos os e-mails, especialmente os deles, e, na medida do possível, um contato pessoal era feito, com o propósito de estimular a sua presença no próximo encontro. Essa atitude tinha o intuito de valorizar a participação de cada pessoa que havia se comprometido com o trabalho.

Quanto às avaliações, optou-se por ser resultado de um artesanato coletivo de instrumentos que pudessem preservar em si o espírito do diálogo hermenêutico na valorização do viés integrador, mantendo uma lógica que transcende os limites de cada disciplina. Configurou-se numa construção coletiva cujo olhar estava comprometido com as singularidades dos estudantes, sem deixar de observar o todo. Voltou-se assim para uma perspectiva humanista que buscou contemplar os ensinamentos de Rios (2002) quando defende a necessidade de um diálogo, orientado por uma curiosidade de saber quem é a pessoa que se esconde atrás da condição de um estudante.

Nos encontros de planejamento e socializações, foi dada especial atenção aos estudantes que tiveram a oportunidade de relatar suas especificidades de trajetória e as implicações dessas vivências em seu aprendizado. Ao se escutar tais narrativas, à luz do compromisso com a alteridade proposta por Gadamer (1997; 2002), novos horizontes se fundiram, demonstrando que as possibilidades estão abertas, vindo delas a necessidade de acolher o desafio de extrair novos aprendizados por intermédio do diálogo.

Em relação aos professores, estes relataram que conseguiram contextualizar os conteúdos estudados, pois um mesmo assunto passou a fazer sentido em outras disciplinas, havendo alargamento dos seus significados para os processos formativos, cujo mote é o preparo para a vida.

Ao final, de forma conjunta, os participantes decidiram realizar uma exposição na Instituição, como forma de compartilhar essas boas práticas que se encadearam processualmente à luz da hermenêutica de Gadamer (1997; 1998; 2002). Buscou-se assim oferecer à comunidade um estímulo à crença de que é possível fazer acontecer um Ensino Médio Integrado, trabalhando interdisciplinarmente, com diálogo entre servidores (docentes e TAEs) e discentes no âmbito das disciplinas, encontrando sentido formativo para os conhecimentos que são elencados como conteúdos nas matrizes curriculares.

⁸ FETEC é a Feira do Conhecimento Tecnológico e Científico que ocorre na Instituição desde 1999. Seu objetivo é apresentar para a comunidade projetos e trabalhos de pesquisa desenvolvidos por estudantes e professores. Ocorre sempre no segundo semestre de cada ano por volta do mês de setembro.

4 Considerações

Ao término deste texto, as considerações não são finais, pelo contrário, necessitam servir de inspiração e estímulo para novos desafios, norteados por estudos relacionados às boas práticas pedagógicas, quiçá mais complexas, que podem denotar maior profundidade do que as que aqui, de forma incipiente, foram propostas e apresentadas como relato de experiência.

As contradições e os tensionamentos de ideias foram entendidos como desafios que precisavam ser superados conforme o processo avançava, por intermédio de um movimento de valorização da própria caminhada, anunciando certa despreocupação com o resultado futuro, considerando que ele seria fruto natural de todo o processo.

A hermenêutica filosófica de Gadamer (1997; 1998; 2002) contribuiu na “compreensão e fusão de horizontes”, com vistas ao exercício do diálogo e da busca pelo exercício da alteridade, visto que a experiência apresentada se mostrou uma importante contribuição para outras possíveis discussões no âmbito pedagógico. Essas possibilidades podem ser abertas quando se busca um afastamento da tradição estrutural reprodutivista, optando por formas de aprendizagem alternativas ao monismo científico e tendo como caminho o viés da integração e ampliação dos saberes comprometidos com uma formação cuja vida seja o foco principal.

Esse projeto foi o modo encontrado para se desenvolver um trabalho coletivo entre as disciplinas, os professores, os TAEs e os estudantes no âmbito do currículo, proporcionando inclusive formas cooperativas de avaliação e buscando, em todo o processo, outros sentidos para sua existência e novos significados para aprendizagem, valorizando o movimento de mão dupla.

Por fim, em que pesem as contradições e alguns desafios não alcançados:

As saídas que [os professores] buscam, individual ou coletivamente, podem não ser aquelas sonhadas pelos que decidem, nem aquelas debatidas pelos que pensam a educação, porém, são saídas, refletem escolhas possíveis, pensadas individualmente e debatidas coletivamente (ARROYO, 2001, p. 153).

Planejar coletivamente e pensar na inovação do currículo contribuem para que a escola seja reconhecida como um espaço de ações educativas, com docentes e discentes como sujeitos de inovação, de construção. Desse modo, ao encerrar este relato de experiência, busca-se reafirmar a crença no desafio de pesquisar e planejar de maneira disciplinada, tornando as pessoas envolvidas os agentes ativos do processo, a partir de escolhas pensadas, debatidas e mediadas coletivamente.

Com essa experiência, que parece ter transformado formas de pensar, por meio de exercícios individuais e coletivos com o propósito de apontar para a valorização do outro, do coletivo, como mote de caminhada para aprender, constatou-se que é possível realizar um trabalho integrado com a condição de que haja planejamento, disponibilidade de tempo e compartilhamento de responsabilidades.

Além da integração de conteúdos e disciplinas, pode-se afirmar que a maior preciosidade do trabalho esteve presente no talento humano ao se

reinventar, o ir e vir, o relacionar-se, o colocar-se no lugar do outro, perseguindo possibilidades de desconstrução de uma tradição que, não raro, se vê isolada e, por vezes, vazia de significado, em favor da construção contínua de sentidos que possam ser traduzidos em valor quando projetados ao devir.

Referências

ARROYO, Miguel G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo**: políticas e práticas. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001. p. 131-164.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 11 – CONSUPER/2015**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <<http://concordia.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2016/10/resolu%C3%87%C3%83o-011-2015-aprova-regulamento-de-atividades-docentes-110220161350.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Sistema Nacional de Educação Tecnológica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1991.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-105.

DOMINGUES, Ivan. **Epistemologia das ciências humanas**. Tomo 1: positivismo e hermenêutica. São Paulo: Loyola, 2004.

FAZENDA, Ivani C. A. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003. 85p.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.). **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1994. 143p.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *In*: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (org.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 41-62.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **Ensino Médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. 175p.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II**. Tradução de Enio Paulo Gianchini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 624p.

GADAMER, Hans-Georg. **Estética e hermenêutica**. Tradução de Antônio Gómes Ramos. Madrid: Tecnos, 1998. 320p.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método**. 4. ed. Tradução de Flavio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. 730p.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE (IFS). **Sobre o Consuper**. [2020?]. Disponível em: <<http://consuper.ifc.edu.br/sobre-o-consuper/>>. Acesso em: 22 maio 2020.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para a pesquisa de campo**. Tradução de Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MARTINS, Angela Maria. Diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio: avaliação de documento. **Cadernos de Pesquisa**, n. 109, p. 67-87, 2000.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Agradecimentos

Agradecemos aos docentes do IFC que, ao associarem-se entre si, colaborando reciprocamente com diferentes tipos de saberes, constituíram-se em artífices do ensino e da aprendizagem, por meio dos inúmeros movimentos de mão dupla, entre si, e com os discentes, tendo o diálogo como caminho para o exercício da alteridade, no sentido da construção de aprendizagens comprometidas com o alargamento e a fusão de horizontes, gerando transformações significativas em maior ou menor escala em todos os envolvidos nos percursos do processo.

Contribuição dos autores

O primeiro autor participou de todo o processo como mediador, na condição de supervisor pedagógico. O segundo autor tomou conhecimento do trabalho depois que ele ocorreu, pois estava de licença para doutorado. No entanto, ambos trabalharam para produzir o constructo textual de forma conjunta como resultado de todo o processo, não havendo necessidade de marcações sobre o que cada um fez.

Enviado em: 10/setembro/2019 |Aprovado em: 11/maio/2020