

## **Uma perspectiva interdisciplinar para o curso de Educação do Campo na Regional Goiás - UFG**

### **An interdisciplinarity perspective to the course of Rural Education in Regional Goiás - UFG**

**Raul Isaias Campos**

Universidade Federal de Goiás – Regional Goiás  
icraul@hotmail.com

**Vitor de Almeida Silva**

Universidade Federal de Goiás – Regional Goiás  
victorsa18@hotmail.com

**Elisandra Carneiro de Freitas**

Universidade Federal de Goiás – Regional Goiás  
elisandrabio@gmail.com

**Hélio Simplício Rodrigues Monteiro**

Universidade Federal de Goiás – Regional Goiás  
heliosimplicio@gmail.com

### **Resumo**

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza (LEdoC) da UFG/Regional Goiás tem como meta formar e habilitar profissionais para atuar na docência da segunda fase do Ensino Fundamental e do Ensino Médio junto às populações do campo. Para isso, o Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC) articulou na elaboração do currículo a especificidade da formação inicial docente voltada exclusivamente para a realidade do campo. Formatado a partir dos princípios que regem a pedagogia da alternância, o currículo da LEdoC encontra-se estruturado em uma dinâmica de intercâmbio estabelecida pela relação intrínseca entre Tempo Universidade e Tempo Comunidade. A partir deste contexto, este artigo objetiva identificar qual interdisciplinaridade no PPC permite estabelecer a relação entre a Pedagogia da Alternância e o Ensino de Ciências e Matemática. Através de uma análise documental do PPC, buscaremos mostrar os desafios e dificuldades dos professores do curso para desenvolverem uma práxis que articule um diálogo efetivo entre as disciplinas.

**Palavras chave:** educação do campo, currículo, interdisciplinaridade

### **Abstract**

Graduation Degree in Rural Education: Natural Sciences (LEdoC) UFG / Regional Goiás aims to educate and enable professionals to work in teaching the second phase of Primary and Secondary Education among the rural populations. For this, the Pedagogical Political Project Course (PPC) articulated in the preparation of the curriculum of initial teacher training

focused on rural reality. Formatted based on the principles that govern the pedagogy of alternation, the curriculum of LEdoC is structured in a dynamic exchange established by the intrinsic relationship between the University Time and Community Time. From this context, this article aims to identify which interdisciplinary in PPC allows to establish the relationship between the Pedagogy of Alternation and the Science and Mathematics Teaching. Through a documentary analysis of the PPC, we will search to show the challenges and difficulties of the course teachers to develop a praxis that articulate an effective dialogue between disciplines.

**Key words:** Rural Education, Curriculum; Interdisciplinary

## INTRODUÇÃO

A Educação do Campo deve ser compreendida como uma prática social de enfrentamento das contradições da sociedade, que faz emergir na prática pedagógica um projeto político transformador (SOUZA, 2011).

Dessa forma, esta não pode ser desenvolvida como um simples contexto de aplicação do conhecimento já produzido ao longo de mais de quatro décadas pela pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática, mas sim como um projeto de Educação que possui algumas finalidades legitimadas pelos movimentos sociais (MOLINA, 2011). De acordo com Munarim et al. (2011), trata-se de uma concepção que reivindica o sentido de educação universal e, ao mesmo tempo, volta à construção de uma autonomia e respeito às identidades dos povos do campo.

Nessa perspectiva, torna-se necessário considerar a história, a cultura e o modo de viver do educando. Respeitando seus costumes e suas maneiras de se relacionar com o trabalho. Munarim et al. (2011) ressalta aspectos históricos que originam essa concepção, que se relaciona com a luta pela terra e políticas públicas conquistadas pelos movimentos e organizações sociais. A partir da década de 90, este tema ganha destaque nas pautas de encontros e conferências realizadas por educadores e sindicatos de trabalhadores rurais. Desencadeando diversas experiências que figuraram como referências para a instituição de direitos e deveres da Educação do Campo.

No ano de 2006, começam a serem implantados os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo em algumas universidades brasileiras. A proposta inicial, a fim de romper com a lógica fragmentária de disciplinas presentes nos cursos de licenciatura, ofertava cursos por áreas de conhecimento, são eles; Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Sociais e Humanas; Ciências Agrárias. Já no ano de 2009, o MEC apoia a implementação desses cursos nas Instituições Públicas de Ensino Superior de todo o país (TAFFAREL et al., 2011).

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza<sup>1</sup> (LEdoC) da UFG/Regional Goiás foi criado a partir da concorrência no Edital de Seleção N°. 02/2012 – SESU/SETEC/SECADI/MEC de, 31 de agosto de 2012 e aprovado pela Portaria N°. 72 de 21

---

<sup>1</sup> Ressaltamos que no Projeto Político Pedagógico da LEdoC/UFG – Regional Goiás não existe o termo Matemática de forma explícita como especificidade na formação do acadêmico, pois poderia levar a equivocada interpretação de se tratar de uma outra área abrangente pelo curso. Contudo, sem a intenção de adentrar em discussões filosóficas, iremos assumir neste artigo que a falta ou presença do termo é meramente de caráter simbólico, visto que a matemática se encontra presente no estudo das ciências da natureza. Dito isso, a partir de agora iremos apresentar apenas o termo Ciências da Natureza para designar a habilidade oferecida no curso.

de dezembro de 2012 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), publicada no Diário Oficial da União no dia 27 de dezembro de 2012.

Este curso objetiva formar e habilitar profissionais para atuar na docência na área das Ciências da Natureza na segunda fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio que ainda não possuam a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor, quer estejam em exercício de funções docentes ou em outras atividades educativas não escolares junto às populações do campo. Isto porque o curso objetiva preparar educadores para além da docência, de modo a gerir os processos educativos que acontecem na escola e no seu entorno.

A concepção pedagógica deste curso propõe uma formação com vistas a uma ação pedagógica com base na compreensão das lutas sociais do campo. Deste modo, a estrutura de organização metodológica institui a lógica da Pedagogia da Alternância como estratégia curricular, em “momentos” pedagógicos que se interagem denominados de Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC).

Imersos neste contexto procurou-se no Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza (LEdoC) da Universidade Federal de Goiás – Regional Goiás, identificar qual interdisciplinaridade o documento permite estabelecer na relação entre a Pedagogia da Alternância e o Ensino de Ciências e Matemática.

A fim de entender os significados implícitos no PPC do curso recorreu-se a uma abordagem qualitativa por meio às técnicas da análise documental (Lüdke & André, 1986). De modo que ao voltar o olhar para o documento, carregado das lentes conceituais sobre currículo, interdisciplinaridade, ensino de ciências e alternância permitiu-se chegar às compreensões a seguir apresentadas.

## **CURRÍCULO E INTERDISCIPLINARIDADE**

Pensar no conceito de currículo envolve dialogarmos com uma construção social uma vez que contempla a análise de contextos os quais vão delimitando uma forma e conteúdo (SACRISTÁN, 2000). Significa contemplar uma perspectiva inicial que fomentará o direcionamento dos aspectos pedagógicos. Em sua essência corresponde ao delineamento dos conteúdos, porém sem a expectativa de realidade experiencial que lhe conferirá sua especificidade característica.

Nesse sentido, o currículo por si só não encerra apenas uma vertente construção social. Apresenta em sua concepção uma práxis que dimensiona as ações deste através de práticas políticas e administrativas que amparam condições estruturais e organizativas o conteúdo de ideias e significados que lhe dão forma e modela em sucessivos passos de transformação (SACRISTÁN, 2000).

Essa prática incita a interpretação de processos diversos, mas que se interconectam. Como afirma Sacristán (2000), corresponde a campos de interações e intercâmbios entre professores e alunos. Essa perspectiva de interações e intercâmbios nos projeta a uma visualização de prática curricular a partir de uma proposta interdisciplinar.

A interdisciplinaridade, tem se tornado ao longo de algumas décadas, mais precisamente desde a década de 1970, alvo de intensos e tensos debates e pesquisas relacionadas ao tema, justificando a criação de grupos de estudos importantes ao redor do mundo e também no Brasil. Tal interesse se ampara em uma mudança de paradigma e de atitudes que entende agora que, dada a complexidade do mundo atual, não ser mais possível a construção do conhecimento de forma isolada e estanque, ou seja, busca-se estabelecer pontes de diálogo

entre conhecimentos com lógicas e metodologias distintas que, longe de se serem excludentes são, na verdade, complementares.

O que não podemos perder de vista é que, tal mudança de paradigma se dá entre pessoas e não entre as disciplinas, como consequência disso cria-se uma região de tensão entre os profissionais das diversas áreas que, caso não estejam abertos e dispostos a sair de sua zona de conforto não se efetiva a interdisciplinaridade, o que fica são discursos vazios e inférteis com pouca, ou nenhuma, ressonância na vida das pessoas.

Assim, pensar e colocar em prática a interdisciplinaridade no âmbito da formação de professores requer voltar nossa atenção para os aspectos culturais dos futuros professores, como também na realidade dos alunos e da comunidade na qual a escola está inserida, pois “se definirmos interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores.” (Fazenda, 2008, p. 17), assim como uma imersão no que se entende por escola (Fazenda, 2008).

Nesse sentido, os professores da LEdoC da UFG - Regional Goiás têm procurado discutir e encontrar caminhos para exercitar a interdisciplinaridade. No entanto, tal exercício, tem encontrado dificuldades principalmente no PPC do curso, com ementas fechadas que inviabilizam a construção de projetos interdisciplinares. Sabemos, contudo, ser essa uma dificuldade que precisa e necessita ser superada se temos como uma das metas, a formação de professores com sensibilidade para o novo, ousados na tentativa de estabelecer pontes não somente entre disciplinas de diferentes áreas, como também entre as disciplinas e o conhecimento que é gerado pelas culturas locais em que estão inseridos.

## **O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO (LEdoC) UFG – REGIONAL GOIÁS**

A LEdoC da UFG - Regional Goiás se instala no cerne de uma região circunscrita por vinte e dois assentamentos rurais, distribuídos no Território de Cidadania do Vale do Rio Vermelho. Essa particularidade do município de Goiás direciona a LEdoC para a implementação de um curso que contemple toda a multiculturalidade e afirmação de identidade de uma população exclusivamente rural.

Nesse sentido, o PPC da LEdoC articulou a elaboração do currículo e a especificidade da formação inicial docente voltada exclusivamente para a realidade do campo. Sendo assim, formatado a partir dos princípios que regem a Pedagogia da Alternância o currículo do curso encontra-se estruturado em uma dinâmica de intercâmbio estabelecida pela relação intrínseca entre TU e TC.

O que se destaca nesse processo de alternância é o reflexo que essa dinâmica de formação docente para o campo agrega ao currículo da LEdoC. Centrado a partir de três núcleos - Comum (NC), Específico (NE) e Livre (NL) - o currículo direciona o discente a usufruir do tempo de permanência na universidade, o TU, o qual irá contemplar uma formação inicial teórico-metodológica em consonância com as especificidades do campo.

Esse entrelaçamento (formação inicial e especificidade do campo) se apresenta de maneira explícita uma vez que as disciplinas do núcleo específico (NE) e comum (NC) são ministradas buscando uma relação direta entre o posicionamento crítico, político, filosófico e sociológico com aquelas que se destacam pela investigação fenomenológica, estrutural e teórica da natureza abordada pelas ciências Química, Física, Biologia e Matemática.

O diálogo que se constrói nessa estruturação curricular se fundamenta a partir de uma proposta interdisciplinar, a qual se encontra localizada em uma educação com papel

antropológico, isto é, uma educação “como ciência multifocalizada e pluridimensionada, em que a perspectiva da diversidade é requerida pela multiplicidade das perspectivas particulares” (Fazenda, 2012, p.11).

Nesse sentido, o campo de atuação e articulação entre a formação teórico-metodológica e a especificidade do campo se materializa no que é definido no currículo como TC. Esse é o momento de afirmação da diversidade, uma vez que toda a multiplicidade discente se apresenta como relevante e particularizada nas necessidades que cada comunidade rural delimita como urgente.

Sendo assim, o TC se estabelece como o momento de expressiva atuação interdisciplinar, uma vez que a problemática que se efetiva aos olhos da academia se faz presente como uma tendência de interatividade conjunta das disciplinas. A esse respeito Fazenda (2012) nos diz que

A exigência interdisciplinar que a educação indica reveste-se sobretudo de aspectos pluridisciplinares e transdisciplinares que permitirão novas formas de cooperação, principalmente o caminho no sentido de uma policompetência (FAZENDA, 2012, p.12).

O desenvolvimento de uma policompetência se constrói a partir do desdobramento da formação do sujeito em sua própria comunidade a qual deverá contemplar:

- **Produção de trabalhos acadêmicos** relacionados às áreas de formação docente;
- **Vivências de investigação** em espaços educativos rurais, propriedades familiares, comunidades;
- **Vivências de investigação e participação** em escolas, espaços educativos, propriedades familiares, comunidades, assentamentos, acampamentos, centros de pesquisa, escolas família agrícola;
- **Estágios de prática pedagógica** por equipe docente nas áreas de formação em escolas, organizações e movimentos sociais e espaços educativos do campo e,
- **Estágios de vivência compartilhada** em espaços agrícolas.

Tais atividades buscam uma formação crítica, centrada na reflexão-ação, como delimita Schon (2000), pois os discentes voltam à comunidade e fazem uma leitura sobre a própria comunidade a partir de um novo viés, isto é, o sujeito desenvolve uma percepção de seu próprio meio social entrelaçando suas concepções com um olhar crítico sobre o campo. No entanto, esse comportamento deverá se formatar a partir de uma perspectiva reflexivo que direcione o indivíduo a uma ação que apresente significado relevante.

Esse tipo de formação docente distancia-se da racionalidade técnica a qual se caracteriza por prepararem profissionais capazes de "solucionar problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos" (SCHON, 2000, p. 15). Assim, o TC busca, a partir de uma ação interdisciplinar a construção de um olhar crítico, reflexivo e ativo do futuro docente tendo como parâmetro a realidade expressiva do meio em que vive.

Nesse sentido, podemos indagar qual o significado que uma formação inicial nesse formato tende a impactar na construção da identidade docente? Partindo do pressuposto que a Educação do Campo contempla uma relação efetiva e pontual do docente com o próprio campo, essa retomada das raízes do sujeito para atuar expressivamente em sua própria comunidade corresponde a um exercício de reflexão do saber-ser e saber-agir em consonância com uma reafirmação da identidade de professor do campo.

Galindo (2004, p. 15) define identificação como “processo precursor da construção da identidade por seguir um vínculo ou atração, por parte do indivíduo, para algum objeto que

esteja “lá” onde ele deseja estar”. Sendo assim, o TC se apresenta como um processo de investigação, pelo discente, do objeto que está onde ele deseja estar, isto é, investigar a comunidade a qual ele faz parte e deseja estar e atuar.

Devemos destacar que essa característica de formação inicial não atribui maior importância ao período de permanência do sujeito na Comunidade ou na Universidade. Muito pelo contrário. Correspondem a dois períodos (TU e TC) que se complementam, pois determina, como reafirmamos, a formação de uma identidade profissional que, como destaca Galindo (2004), se estabelece a partir da identidade social.

A autora considera que

A identidade social [...] refere-se a pessoas consideradas membros da mesma categoria, por característica comum, independente de conviverem juntos. É nesse sentido, pois, que estamos tomando a identidade profissional como um tipo de identidade social. A concepção de identidade social [...] ao reunir indivíduos diferentes num mesmo grupo, compartilhando a mesma identidade social, não pode, portanto, ser fundamentada no princípio de igualdade lógica, onde  $A=A$ . Ao invés dessa relação que não admite diferença, ela sugere uma relação de semelhança, pela qual os “pares” que compartilham algumas semelhanças não necessariamente precisam estar diante de iguais (GALINDO, 2004, p. 16).

Nesse sentido, a consonância entre o TC e o TU aproximam os sujeitos que compartilham uma identidade social, no entanto, estão conscientes de suas particularidades e especificidades que delimitam uma formação profissional distinta.

O desenvolvimento de uma formação profissional específica para um público que atuará no ensino de ciências do campo exige dos professores da área de ciência da natureza um exercício didático completamente distinto das licenciaturas em um formato tradicional – formação específica da área e estágio supervisionado.

Ao que se refere a LEdoC os professores da área de ciências da natureza apresentam uma experiência com o Ensino Superior e especialmente com a docência a partir da licenciatura tradicional. Nesse sentido, a relação entre a prática e os aspectos teóricos eram vivenciados de forma efetiva apenas no estágio supervisionado.

A LEdoC apresenta um formato completamente diferenciado. Relaciona a experiência do discente desde o primeiro período com o processo de sua formação teórica na universidade. Esse processo exige um diálogo constante e efetivo entre as áreas para que o aluno possa compreender o processo ensino-aprendizagem de forma interdisciplinar e não fragmentado, disciplinar.

No entanto, a característica de formação dos próprios professores do curso leva a uma tendência de formação em que o caráter disciplinar emerge de suas práticas. Sendo assim, o exercício da interdisciplinaridade, ou mesmo da multidisciplinaridade, ainda ocorre na forma de ensaios. Diálogos para a delimitação de temas que permeiam cada uma das disciplinas para que se possam trabalhar de forma conjunta corresponde a uma das tentativas de se articular as disciplinas para uma formação discente mais significativa.

As discussões de desenvolvimento de atividades do TC têm sido momentos de delineamentos de ações que ainda se apresentam incipientes para uma prática interdisciplinar. A pluralidade do campo acentua essa dificuldade pois exige dos professores uma atuação didática para além de seu modelo vivenciado em sua própria formação.

Significa trilhar um caminho onde a complexidade deve ser investigada a partir de um olhar que entrelace uma perspectiva disciplinar dialogada, isto é, entender os aspectos e as

necessidades dos alunos do campo corresponde desenvolver uma epistemologia didática onde a interdisciplinaridade rege a especificidade do cidadão do campo.

Sendo assim, o desafio maior dos professores da área de ciências da natureza se estabelece no desenvolvimento e exercício de uma prática que articule um diálogo efetivo entre as disciplinas, promova a ruptura da concepção disciplinar direcionando o processo ensino-aprendizagem e formação inicial docente a uma concepção de entendimento centrada no paradigma da complexidade (MORIN & LE MOIGNE, 2000).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC) da Universidade Federal de Goiás – Regional Goiás está em construção e acima de tudo em desenvolvimento. Considera-se que a prática pedagógica ainda encontra resquícios de um modelo de formação de professores onde a “disciplinaridade” é uma realidade. No entanto, a formação de identidade do curso flerta com o paradigma da complexidade (MORIN & LE MOIGNE, 2000), pois este se apresenta de forma efetiva ao observarmos a multiculturalidade que a formação do professor do campo exige.

Práticas pedagógicas não dialogadas entre si, tem mostrado aos docentes da LEdoC – Regional Goiás, a dificuldade de se estabelecer uma identidade profissional docente nos estudantes. Observa-se, nesse sentido, que há necessidade de aceitação de uma realidade complexa que exige a visualização da particularização das disciplinas dentro de um contexto mais amplo. Significa dizer que a habilitação que rege a formação do futuro docente – licenciado em Ciências da Natureza - necessita de uma particularização das disciplinas, no entanto, a proposta didática deve apresentar uma articulação interdisciplinar que dinamize a complexidade que se processa a partir de uma visão de policompetência a ser desenvolvida em um profissional que irá transitar por toda a Educação Básica.

Torna-se urgente nesse modelo de licenciatura, que contempla o TC e o TU, uma articulação entre as disciplinas para que o discente possa desenvolver competências capazes de habituá-lo a uma complexidade que gerencia todas as vertentes da interrelação entre disciplinas, isto é, multidisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e etc.

Esse desenvolvimento de competências que visa uma articulação interdisciplinar é um desafio de grande dimensão para os professores da LEdoC da UFG – Regional Goiás. Trata-se de um exercício que exige direcionar-se a uma seara ainda não percorrida pelo corpo docente do curso. As dificuldades que se apresentam dialogam com concepções epistemológicas, pedagógicas e didáticas que direcionam o corpo docente a um posicionamento menos disciplinar. No entanto, esse posicionamento ainda é incipiente, porém em pleno processo de discussão e tentativa de implementação que contemple uma proposta interdisciplinar para o desenvolvimento de uma licenciatura capaz de formar um profissional com uma identidade docente centrada em pressupostos interdisciplinares.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade – Transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: Fazenda, I. C. A.(org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MOLINA, M. C. Desafios teóricos e práticos na execução das políticas públicas de educação do campo. *In*: MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONTE, S. F.; PEIXER, Z. I. (orgs.) **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2ª ed. 2011. pp. 103-121.

MORIN, E. LE MOIGNE, J.; **A inteligência da Complexidade**, São Paulo: Petrópolis, 2000.

MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONTE, S. F.; PEIXER, Z. I. (orgs.) **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2ª ed. 2011.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo uma reflexão sobre a prática**, 3ª Edição, Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, M. A. Educação do campo na investigação educacional: quais conhecimentos estão em construção? *In*: MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONTE, S. F.; PEIXER, Z. I. (orgs.) **Educação do campo**: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2ª ed. 2011. pp. 81-102.

TAFFAREL, C. Z.; SANTOS Jr. C. de L.; GAMA, C. N.; LIMA, J. F. de; SÁ, K. O. de; CARVALHO, M. S.; SILVEIRA, M. L. O.; PERIN, T. de F. Desafios da educação do campo na UFBA: proposições superadoras - o sistema complexo. *In*: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.) **Licenciaturas em Educação do Campo**: registros e reflexões a partir das experiências-piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção caminhos da Educação do Campo; 5).