

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E  
DIVERSIDADE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E  
DIVERSIDADE**

**PROJETOS ESTRUTURANTES DA REDE PÚBLICA  
ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA BAHIA SOB A  
PERSPECTIVA DA *PRÁXIS* INTERDISCIPLINAR: UM OLHAR  
SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**Silvane Moreira dos Santos**

**FEIRA DE SANTANA - BAHIA  
2023**

**PROJETOS ESTRUTURANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE  
EDUCAÇÃO BÁSICA DA BAHIA SOB A PERSPECTIVA DA *PRÁXIS*  
INTERDISCIPLINAR: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS**

**Silvane Moreira dos Santos**

Dissertação apresentada ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação Científica, Inclusão e Diversidade.

**Orientadora:** Profa. Dra. Luíza Olívia Lacerda Ramos

**FEIRA DE SANTANA - BAHIA  
2023**

S237p Santos, Silvane Moreira dos

Projetos estruturantes da rede pública estadual de educação básica da Bahia sob a perspectiva da práxis interdisciplinar: um olhar sobre as práticas pedagógicas. / Silvane Moreira dos Santos. -- Feira de Santana, 2024.

86 f.: il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade. Programa de Pós-graduação em Educação científica, Inclusão e Diversidade - Mestrado profissional, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Luíza Olívia Lacerda Ramos.

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. 2. Projetos educacionais. 3. Práticas pedagógicas. 4. Prática de ensino. I. Ramos, Luíza Olívia Lacerda. II. Título.


CDD - 370

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E  
DIVERSIDADE - PPGECID  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E  
DIVERSIDADE - PPGECID

PROJETOS ESTRUTURANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE  
EDUCAÇÃO BÁSICA DA BAHIA SOB A PERSPECTIVA DA PRÁXIS  
INTERDISCIPLINAR: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS


Comissão Examinadora da Defesa de Dissertação de Mestrado  
Silvane Moreira dos Santos

Aprovada em: 07 de Fevereiro de 2024

Documento assinado digitalmente  
 LUIZA OLÍVIA LACERDA RAMOS  
Data: 13/03/2024 23:09:40-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>


---

Profa. Dra. Luíza Olívia Lacerda Ramos  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Orientadora

Documento assinado digitalmente  
 IDALINA SOUZA MASCARENHAS BORGHI  
Data: 14/03/2024 21:45:07-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Profa. Dra. Idalina Sousa Mascarenhas Borghi  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente  
 NILMA MARGARIDA DE CASTRO CRUSOÉ  
Data: 17/03/2024 13:48:52-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

Profa. Nilma Margarida de Castro Crusóe  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Examinadora Externa

Dedico essa conquista à minha família, base da minha vida, meu porto seguro.

A meu esposo, amor da minha vida.

Às minhas amigas e amigos por todo afeto e credibilidade dedicados a mim.

Obrigada por tudo e por tanto!

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela dádiva da vida, pelas oportunidades, por tantas bênçãos e proteção que recebo, diariamente. A Ele toda honra e toda glória pelos séculos e séculos!

À minha família, base da minha vida, pela dedicação a mim ofertada, por acreditar e me incentivar na busca de ideais.

A meu companheiro, pelo amor, suporte e compreensão. Sem a sua parceria tudo seria muito mais difícil.

Às minhas queridas orientadoras, inicialmente, com Rosilda Arruda Ferreira e, depois, com Luíza Olívia Lacerda Ramos. Rosa, obrigada por todo ensinamento, contribuições e partilhas! Lu, obrigada pelo tempo, paciência, compreensão e suporte valiosos. Obrigada não só por acreditar na proposta deste trabalho, mas também por se dedicar, com afinco, à sua concretização, pelo olhar cuidadoso e pelas valiosas contribuições, neste processo formativo, as quais levarei para a vida. Muitíssimo obrigada por tanto!

Aos companheiros/as de jornada, aqueles que, em menor ou maior intensidade, foram meus parceiros/as na caminhada. Obrigada, meus colegas e amigos da turma!

Aos professores do programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade/UFRB, por me proporcionarem grandiosos momentos de construção do conhecimento.

Aos Grupos de Pesquisa GEInter, REDIs, GEPED e GEPEAMEC, pelos maravilhosos momentos de aprendizagem e partilha.

Aos participantes da pesquisa, meu agradecimento pela disponibilidade e confiança em compartilharem suas experiências comigo. Vocês foram fundamentais para a concretização deste estudo. A todos e todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.

“Não há saber mais, nem saber menos.  
Há saberes diferentes”.  
(Paulo Freire, 1987)

## PROJETOS ESTRUTURANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA BAHIA SOB A PERSPECTIVA DA *PRÁXIS* INTERDISCIPLINAR: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICA

**RESUMO:** O presente estudo insere-se no campo processual do ensino-aprendizagem na perspectiva das Práticas Pedagógicas Interdisciplinares e almejou construir um Guia de Apoio Pedagógico, a partir dos resultados da pesquisa, a fim de contribuir para o desenvolvimento dos Projetos Estruturantes da Secretaria Estadual de Educação (SEC/BA), ancorado numa *práxis* interdisciplinar. Apresenta como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas docentes envolvidas na implementação dos Projetos Estruturantes, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar, e como objetivos específicos, propõe: (a) levantar as concepções de Interdisciplinaridade, presentes nos documentos orientadores dos Projetos Estruturantes disponibilizados pela SEC/BA, e nos documentos oficiais Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Escolar da Unidade Escolar pesquisada; (b) investigar a compreensão dos docentes com relação à perspectiva interdisciplinar e Projetos Estruturantes; (c) identificar os desafios de uma *práxis* interdisciplinar nas práticas pedagógicas articuladas aos Projetos Estruturantes e; (d) elaborar um Guia de Apoio Pedagógico, a partir dos resultados da pesquisa, que contribua para o desenvolvimento dos Projetos Estruturantes, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar. O diálogo teórico que contribuiu para desenvolver esta investigação foi respaldado, principalmente, nas perspectivas de: Ivani Fazenda (2001, 2003, 2011), Santomé (1998), Olga Pombo (2008), Klein (*apud* Ramos, 2016), no tocante a Interdisciplinaridade; Ferreira e Ramos (2020), com a *práxis* interdisciplinar; Vázquez (1977, 2007) e Habermas (2013), com a filosofia e teoria da *práxis*; e Paulo Freire (2005), com a Pedagogia do Oprimido. Teve como premissa metodológica a pesquisa colaborativa e, para a análise dos dados, a Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2006). O estudo foi realizado com docentes que lecionam no Colégio Estadual Rômulo Galvão, em São Félix/BA. Foram convidados a participar desta pesquisa docentes que possuíssem um histórico de participação nos Projetos Estruturantes e que tivessem abordado, em suas aulas, ao menos, um (01) Projeto Estruturante da SEC/BA, entre os anos letivos de 2019 a 2021. Os resultados apontam que as concepções apresentadas, nos documentos oficiais, revelam a interdisciplinaridade como um componente central para a concretização dos Projetos Estruturantes. Também percebemos que as experiências docentes evidenciaram desafios e oportunidades para uma prática docente, por meio de uma *práxis* interdisciplinar. Por fim, temos o Guia Pedagógico como produto educacional, que visa contribuir para o fortalecimento dos encontros de AC. Acreditamos que este estudo venha a contribuir, socialmente, para a implementação de uma *práxis* interdisciplinar no processo de ensino-aprendizagem das escolas públicas estaduais. Também esperamos contribuir para o Programa de Mestrado Profissional em Educação Científica, Inclusão e Diversidade (PPGECID), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), ao propor o desenvolvimento de uma prática educativa voltada para a *práxis* pedagógica, que incide, positivamente, para uma maior qualidade da educação.

**Palavras-chave:** Interdisciplinaridade. Projetos estruturantes SEC/BA. *Práxis* interdisciplinar.



## **STRUCTURING PROJECTS OF THE STATE PUBLIC NETWORK OF BASIC EDUCATION IN BAHIA FROM THE PERSPECTIVE OF INTERDISCIPLINARY PRAXIS: AN INSIGHT INTO PEDAGOGICAL PRACTICES**

**ABSTRACT:** This study is situated in the procedural field of teaching and learning from the perspective of Interdisciplinary Pedagogical Practices and aimed to construct a Pedagogical Support Guide based on the research results in order to contribute to the development of the Structuring Pedagogical Projects of the State Department of Education (SEC/BA) anchored in an interdisciplinary praxis. It presents as a general objective to analyze the school practices involved in the implementation of the Structuring Projects of SEC/BA, relying on the perspective of interdisciplinary praxis, and as specific objectives proposes: (a) to identify the conceptions of Interdisciplinarity present in the guiding documents of the Structuring Projects provided by SEC/BA; (b) to investigate the understanding of teachers regarding the interdisciplinary perspective and Structuring Projects; (c) to identify the challenges of an interdisciplinary praxis in pedagogical practices articulated with the Structuring Projects; and (d) to develop a Pedagogical Support Guide based on the research results that contributes to the development of the Structuring Projects from the perspective of interdisciplinary praxis. The theoretical dialogue that contributed to the development of this investigation was mainly supported by the perspectives of Ivani Fazenda (2001, 2003, 2011), Santomé (1998), Olga Pombo (2008), Klein (apud RAMOS, 2016), regarding Interdisciplinarity; Ferreira and Ramos (2020), with interdisciplinary praxis; Vázquez (1977, 2007), Habermas (2013) with philosophy and theory of praxis; and Paulo Freire (2005) with Pedagogy of the Oppressed. The collaborative research methodology was used as a premise, and for data analysis, the Textual Discursive Analysis of Moraes and Galiazzi (2006) was employed. The study was conducted with teachers who teach at Rômulo Galvão State School in São Félix/BA. Teachers were invited to participate in this research, who had a history of participation in the Structuring Projects and had addressed at least one (01) Structuring Project of SEC/BA in their classes between the school years of 2019 and 2021. The results indicate that the concepts presented in the official documents reveal interdisciplinarity as a central component for the implementation of Structuring Projects. We also realized that teaching experiences highlighted challenges and opportunities for teaching practice through interdisciplinary praxis. Finally, we have the Pedagogical Guide as an educational product that aims to contribute to strengthening AC meetings. It is assumed that this study will socially contribute to the implementation of an interdisciplinary praxis in the teaching and learning process of public state schools. It also hopes to contribute to the Professional Master's Program in Scientific Education, Inclusion, and Diversity (PPGECID) at the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB) by proposing the development of an educational practice focused on pedagogical praxis that positively impacts the quality of education.

**Keywords:** Interdisciplinarity; SEC/BA Structuring Projects; Interdisciplinary praxis.

## LISTA DE ABREVIATURAS

**AC** – Atividade Complementar

**BA** – Bahia

**CETENS** – Centro de Ciências e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade

**GEInter** – Grupo de Estudo sobre a Interdisciplinaridade

**GEPED** – Grupo de Ensino e Pesquisa em Educação e Diversidade

**EM** – Ensino Médio

**INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

**NTE** - Núcleo Territorial de Educação

**PPGECID** – Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**REDIs** – Grupo de Estudos, Redes e Diálogos sobre a Interdisciplinaridade

**SEC/BA** – Secretaria Estadual de Educação da Bahia

**UFBA** – Universidade Federal da Bahia

**UFRB** – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

**UEE** – Unidade Escolar Estadual

## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 1</b> – Projetos Estruturantes SEC/BA .....  | 16 |
| <b>Figura 2</b> – Evolução apresentada pela Casa Civil da Bahia acerca do número total de matrículas da rede estadual por etapa e modalidade de ensino, entre os anos de 2006 e 2021 (em mil matrículas) ..... | 19 |
| <b>Figura 3</b> – Desafios para uma <i>práxis</i> interdisciplinar .....   | 69 |

## LISTA DE QUADROS

|   |    |
|---|----|
| <b>Quadro 1</b> – Descrição dos Projetos Estruturantes – SEC/BA ..... | 16 |
|---|----|

## LISTA DE TABELAS

|  |    |
|--|----|
| <b>TABELA 1</b> – Número de matrículas da rede estadual por ano, etapa e modalidade de ensino que pode dimensionar a oportunidade de convites aos estudantes para participação nos Projetos Estruturantes da SEC/BA..... | 20 |
|--|----|

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | 15 |
| 1.1 PERCURSO METODOLÓGICO .....   | 26 |
| 1.1.1 Tipo de pesquisa .....  | 26 |
| 1.1.2 <i>Lócus</i> da pesquisa .....  | 29 |
| 1.1.3 Os atores da pesquisa .....   | 29 |
| 1.1.4 Dispositivos para levantamento das informações .....  | 29 |
| 1.1.5 Estratégia de análise de dados .....  | 30 |
| 1.1.6 Considerações éticas .....  | 31 |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....  | 32 |
| 2.1 DIALOGANDO COM OS REFERENCIAIS: <i>PRÁXIS</i><br>INTERDISCIPLINAR – UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO .....   | 32 |
| 2.1.1 A disciplinarização do conhecimento .....   | 35 |
| 2.1.2 Da disciplinaridade à interdisciplinaridade .....   | 37 |
| 2.1.3 Interdisciplinaridade – um termo polissêmico .....  | 39 |
| 2.1.4 A filosofia da <i>práxis</i> .....  | 42 |
| 2.1.5 A <i>práxis</i> de Habermas .....   | 45 |
| 2.1.6 <i>Práxis</i> interdisciplinar – um conceito em construção .....  | 46 |
| <b>3 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....   | 49 |
| 3.1 DOCUMENTOS ORIENTADORES OFICIAIS .....  | 51 |
| 3.1.1 Sobre interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes:<br>Documento orientador oficial da Secretaria Estadual de Educação da<br>Bahia .....  | 51 |
| 3.1.2 Documentos orientadores oficiais da Unidade Escolar Estadual<br>pesquisada: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento<br>Escolar..... | 56 |
| 3.2 VOZES DOS PROFESSORES: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES<br>SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE E SUA RELAÇÃO COM OS<br>PROJETOS ESTRUTURANTES.....          | 61 |
| 3.2.1 Percepções docentes sobre interdisciplinaridade .....   | 61 |
| 3.2.2 Percepções docentes da interdisciplinaridade nos Projetos<br>Estruturantes .....  | 63 |
| 3.2.3 Desafios na implementação prática da <i>práxis</i> interdisciplinar .....   | 65 |
| 3.2.4 Co-Produção e Discussão acerca do Produto Educacional .....   | 70 |
| <b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 73 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 76 |
| <b>APÊNDICES</b> .....  | 80 |
| <b>APÊNDICE A</b> – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO<br>– TCLE.....   | 81 |
| <b>APÊNDICE B</b> – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DICENTES.....  | 89 |

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objeto a discussão sobre os Projetos Estruturantes da Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA), ancorada na perspectiva da *práxis* interdisciplinar. Para tanto, pretende analisar as práticas pedagógicas realizadas pela Unidade Escolar Estadual pesquisada durante a implementação dos Projetos Estruturantes, em seus tempo e espaço pedagógico.

A Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) apresenta, em todo início de ano letivo, um conjunto de propostas, intituladas Projetos Estruturantes da Educação, que visam estimular as diversas expressões científicas, artísticas e culturais, nas escolas estaduais de educação básica. As instituições escolares, que aderem aos projetos, se comprometem a realizá-los com vista a fortalecer o sentido e o papel da educação na formação e no desenvolvimento dos atores sociais envolvidos no contexto. Dessa forma, a SEC/BA aponta os Projetos Estruturantes como práticas pedagógicas, que podem corroborar com a promoção de um processo de formação escolar mais global, fortalecendo as aprendizagens em diversos campos: o cognitivo, o emocional, o cultural, o ético, o político, o social, entre outros (Bahia, 2014).

Os Projetos Estruturantes são expostos para apreciação, durante a Jornada Pedagógica das escolas, momento em que se reúnem a direção escolar e coordenação pedagógica com os docentes da instituição, para realizar o planejamento do ano letivo. Nesse sentido, as instituições escolares deverão discutir sobre quais projetos irão aderir, uma vez que não é obrigatório executar a totalidade das propostas apresentadas. Assim, os Projetos Estruturantes são reunidos em quatro principais blocos: 1) Jogos Estudantis - Esporte Escolar e Cultura Corporal; 2) Projetos Artísticos e Culturais; 3) Ciência na Escola; 4) Educação Ambiental e Saúde na Escola.

A partir da proposta de um planejamento coletivo com os docentes que lecionam diferentes componentes curriculares, os Projetos Estruturantes escolhidos pela escola carregam consigo a possibilidade de potencializar os processos de ensino-aprendizagem, no conjunto das etapas e modalidades presentes na Rede Estadual de Ensino. Esses projetos pretendem fomentar o diálogo entre si e também com os componentes curriculares, a fim de identificar aproximações e convergências, de estabelecer concordância com o Projeto Político Pedagógico Escolar e otimizar o trabalho coletivo.

**Figura 1.** Logomarca dos Projetos Estruturantes SEC/BA



Fonte: Bahia, 2020.

**Quadro 1.** Descrição dos Projetos Estruturantes – SEC/BA

|   |   |
|---|---|
| <p><b>JEB</b><br/>Jogos Escolares da Bahia</p>  | <p>Composto pela Etapa Escolar, Territorial, Inter territorial, Estadual, Regional e Nacional.</p>  |
| <p><b>FECIBA</b><br/>Feira de Ciências, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia</p> | <p>Composto pelas Feiras de Ciências escolares, Etapa Territorial e Etapa Estadual.<br/>Pode acontecer como ação consorciada aos Seminários Territoriais da Educação Profissional e Tecnológica</p>   |
| <p><b>Educação Ambiental e Saúde na Escola</b></p>                                      | <p>Composto por Projetos de Educação Ambiental, Juventude em Ação (JA), Saúde na Escola e Horta Escolar.</p>  |
| <p><b>Projetos Artísticos e Culturais</b></p>   | <p><b>FACE</b> – Festival Anual da Canção Estudantil<br/><b>TAL</b> – Tempo de Arte Literária<br/><b>EPA</b> – Educação Patrimonial e Artística<br/><b>Prove</b> – Produção de Vídeos Estudantis<br/><b>AVE</b> – Artes Visuais Estudantis<br/><b>Dance</b> – Dança Estudantil<br/><b>FE</b> – Fanfarras Escolares<br/><b>Feste</b> – Festival Estudantil de Teatro<br/><b>Encante</b> – Encontro de Canto Coral Estudantil</p> |

Fonte: Bahia, 2020.



Os Projetos Estruturantes foram iniciados na Rede Estadual de Ensino, no ano de 2008, e, desde então, muitas escolas vêm se empenhando para desenvolver uma prática pedagógica interdisciplinar, no sentido de viabilizar essa proposta educacional. Porém, alguns obstáculos têm impedido que a interdisciplinaridade se materialize na conjuntura escolar, principalmente, em função de uma prática que reduz a execução dos Projetos Estruturantes a alguns componentes curriculares – a um único conteúdo curricular, isoladamente, ou, então, como atividades pontuais e isoladas, às vezes, separadas do contexto real de construção do conhecimento em sala de aula; ou, ainda, quando servem como uma tentativa de integração, por meio da via extracurricular, em atividades complementares, em que a Interdisciplinaridade fica à deriva, descentralizada, para quando houver tempo ou possibilidade.

Teoricamente, temos proposições de atividades pedagógicas coletivas, porém, nossas instituições escolares estão constituídas, estruturalmente, para um trabalho pedagógico segmentado. De acordo com o que preconiza a LDB, por meio da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), no art. 35-A, temos a Base Nacional Comum Curricular, que define direitos e objetivos de aprendizagem para o Ensino Médio<sup>1</sup>, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas Áreas do Conhecimento, a saber: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas. Nesse contexto, temos as nossas instituições escolares organizadas por uma divisão dos conhecimentos científicos. Essa disposição se estende ao tempo e espaço pedagógicos escolares e estrutura o fracionamento da escola em períodos, como: horas/aula diárias e unidades letivas anuais. \*

Atualmente, são três unidades letivas no ano escolar, que acontecem em séries ou turmas categorizadas, como turmas de primeiro ano, ou 1ª Série do Ensino Médio (EM), turmas de segundo ano, 2ª Série do EM, e turmas de terceiro ano letivo, 3ª Série do EM, isso, em nosso caso, com o Ensino Médio Regular, modalidade na qual foi aplicado este projeto de pesquisa. Assim, o professor terá com seus alunos uma quantidade específica de encontros, durante a semana, para “desenvolver” com eles determinados conhecimentos pré-estabelecidos em um currículo disciplinar, composto pelas chamadas disciplinas ou componentes curriculares, existente na unidade escolar que atua.

---

<sup>1</sup> Nos contornos desta dissertação, não se pretendeu analisar o Novo Ensino Médio.

Dessa observação do panorama escolar, percebemos que existe uma forte tendência comportamental e pedagógica, que contribui para a fragmentação do conhecimento pelo isolamento, organizado, disciplinarmente, nos componentes curriculares. Também pode contribuir para um distanciamento do diálogo e da interação entre os conhecimentos, provocando o que Franco (2016) chama de prática docente sem ligação com o todo, sem direção e sentido.

Nessa conjuntura de discussões, não nos colocamos contrários às disciplinas escolares, mas ressaltamos que é preciso analisarmos e definirmos quais as finalidades que se pretende alcançar com os atos educativos realizados nas escolas, pois, como Ramos e Ferreira (2020) defendem, as especializações (disciplinarização), embora trouxessem, e ainda trazem, contribuições significativas para o desenvolvimento das sociedades, se apresentam, cada vez mais, como caixas isoladas, trazendo mais rupturas que convergências, com relação ao conhecimento do mundo.

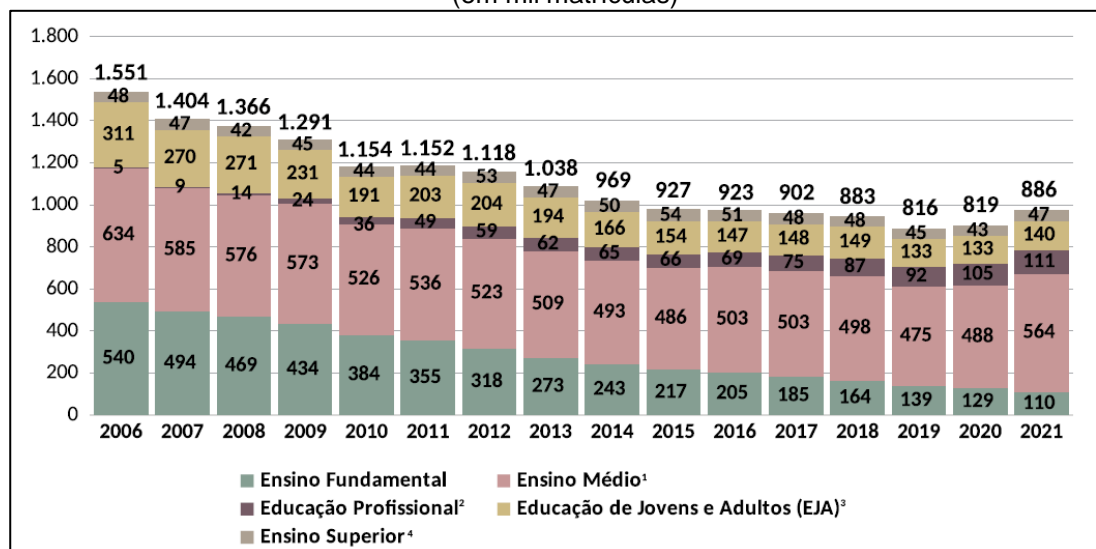
Este trabalho de pesquisa abordou uma temática que muito me inquietou, durante a minha trajetória como docente da educação básica estadual. Essa trajetória se iniciou no ano de 2007, caminhada que completa dezesseis anos. Além de professora, atuei, também, por muitos anos, como articuladora da Área do Conhecimento em Ciências da Natureza e, como tal, mediava as atividades que seriam implementadas em sala de aula pelos docentes, bem como os entrelaçamentos desse campo do saber com as demais Áreas de Linguagens, Humanas e Matemática.

Nesse tempo de docência e articulação, vivenciei muitas práticas pedagógicas. Assim, este trabalho científico do mestrado reflete também um recorte dessas experiências vivenciadas com os Projetos Estruturantes. Esses projetos, com forte adesão das escolas baianas, quando implementados, de forma participativa, conseguem movimentar as comunidades escolares em rede. As culminâncias acontecem, primeiramente, nas escolas, depois os estudantes representantes são encaminhados para o momento do Território de Identidade, até serem eleitos os representantes a nível estadual. Dessa forma, todas as escolas que aderem aos Projetos Estruturantes se colocam sob as normas de efetivação, de forma padronizada, no que se refere ao cronograma para efetivar suas práticas com os projetos.

Os vinte e sete Territórios de Identidade da Bahia, através de seus Núcleos Territoriais de Educação (NTE), são convidados e participam deste grandioso movimento, enviando representantes dos segmentos de estudantes, professores e profissionais da Educação para a culminância dos Projetos Estruturantes, que ocorre, todo ano, em Salvador, geralmente, na Arena Fonte Nova. Nessa etapa estadual, temos *stands* de explanação, distribuídos nos anéis internos da Arena Fonte Nova, onde acontecem apresentações dos projetos finalistas da Feciba (Feira de Ciências, Empreendedorismo Social e Inovação da Bahia) e dos Seminários Territoriais da Educação Profissional e Tecnológica, ambos selecionados nas etapas escolar e territorial. Os projetos Artísticos e Culturais selecionados se apresentam em um palco montado próximo ao gramado da Arena.

A figura 2 e a tabela 1 abaixo oferecem uma dimensão da extensão do convite que foi realizado pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia aos estudantes baianos, para participarem dos Projetos Estruturantes, nos anos 2008, 2019 e 2021.

**Figura 2.** Evolução apresentada pela Casa Civil da Bahia acerca do número total de matrículas da rede estadual por etapa e modalidade de ensino, entre os anos de 2006 e 2021 (em mil matrículas)



Fonte: Casa Civil / Bahia 2007-2022

1. Inclui as matrículas do ensino médio propedêutico, da modalidade Normal/Magistério e da modalidade integrada à educação profissional técnica.

2. Educação profissional técnica de nível médio: integrada, concomitante, subsequente e PROEJA médio.

3. Inclui as matrículas de EJA integrada à educação profissional de nível médio e de nível fundamental.

4. Em 2021, dados da Secretaria Estadual de Educação da Bahia.

Obs.: Uma mesma matrícula pode estar computada em mais de uma modalidade de ensino, por isso, o total não corresponde à soma das categorias do gráfico.

**Tabela 1.** Número de matrículas da rede estadual por ano, etapa e modalidade de ensino, que pode dimensionar a oportunidade de convites aos estudantes para participação nos Projetos Estruturantes da SEC/BA.

| Ano   | Ensino Fundamental | Ensino Médio | Educação Profissional | Educação de Jovens e Adultos |
|-------|--------------------|--------------|-----------------------|------------------------------|
| 2008  | 469 mil            | 576 mil      | 14 mil                | 271 mil                      |
| 2019  | 139 mil            | 475 mil      | 92 mil                | 133 mil                      |
| 2021* | 110 mil            | 564 mil      | 111 mil               | 140 mil                      |

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

\*2020/2021 ano letivo *continuum*

Desde minha admissão como docente estadual, no ano de 2007, dos caminhos que trilhei, fui fazendo observações, participando, ativamente, dos contextos escolares e, constantemente, questionava a mim mesma e a meus pares a respeito dos processos e resultados colhidos pelas práticas pedagógicas que participava. Por diversas vezes, a atenção e o olhar da comunidade escolar estavam restritos apenas aos momentos de culminância dos projetos, o que não reverbera numa mudança concreta de prática pedagógica na escola, tampouco na realidade de discentes, docentes e comunidade, em geral. Além disso, inquietava-me também ao perceber que a “intenção” com que fazíamos a atividade não estava clara para todos, era desconhecida, e ainda variava entre os envolvidos na atividade. Não nos perguntávamos: Qual a intenção desse projeto? Qual o sentido de realizar esta ou aquela atividade? Como fazer uma atividade interdisciplinar que venha a repercutir em nosso contexto social? Raramente, voltávamos para avaliar e refletir sobre a prática pedagógica já realizada.

Nessa conjuntura, ainda se encontram muitas escolas executando os Projetos Estruturantes, com as mesmas práticas descoladas da reflexão, em que o próprio planejamento é constituído de forma isolada, sem a inclusão de momentos para a reflexão teórica acerca do que se pretende realizar e também sobre os resultados que serão obtidos com o processo percorrido. Dessa maneira, o planejamento fomenta as atividades práticas e não se preocupa com as discussões reflexivas sobre essa prática.

Neste relato, enfatizamos a importância da prática, ressaltando que a reflexão sobre ela é essencial. Ao realizar a prática com a devida reflexão, evitamos o risco de nos limitarmos a seguir, rigidamente, 'modelos e receitas' de práticas pedagógicas.

Isso nos permite manter uma visão mais abrangente, incorporando a filosofia da *práxis* e a cosmovisão advinda da ação-reflexão-ação (Freire, 2005).

Neste trabalho de pesquisa, buscou-se como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas docentes envolvidas na implementação dos Projetos Estruturantes, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar; e como específicos tivemos: a) Levantar as concepções de Interdisciplinaridade presentes nos documentos orientadores dos Projetos Estruturantes, disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação e nos documentos oficiais, tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar da Unidade Escolar pesquisada; b) Investigar a compreensão dos docentes com relação à perspectiva interdisciplinar e sobre os Projetos Estruturantes; c) Identificar os desafios de uma *práxis* interdisciplinar nas práticas pedagógicas articuladas aos Projetos Estruturantes e; d) Elaborar, coletivamente, um Guia de Apoio Pedagógico, a partir dos resultados da pesquisa, que contribua para o desenvolvimento dos Projetos Estruturantes, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar. Nesse contexto, adotamos o entendimento de prática pedagógica, segundo Franco (2016):

Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (Franco, 2016, p. 536).

Apoiadas no conceito de Franco (2016), estudamos a prática pedagógica, tendo em vista à sua íntima relação com a *práxis*, procurando tratá-la como uma ação consciente e participativa, no ato educativo. Nesse sentido, por meio do caminho que percorremos, buscamos refletir sobre como seria possível executar os Projetos Estruturantes, tendo em vista uma *práxis* interdisciplinar.

Para tanto, o percurso metodológico adotado para o desenvolvimento da pesquisa se consistiu em quatro etapas. Na primeira etapa, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, nos documentos disponibilizados pela Secretaria de Educação, sobre os Projetos Estruturantes, bem como nos documentos da escola pesquisada, incluindo o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar, com o objetivo de levantar as concepções de Interdisciplinaridade presentes nesses textos. Na segunda etapa, investigou-se a compreensão dos docentes em relação à perspectiva interdisciplinar

nos Projetos Estruturantes. Na terceira etapa, realizamos encontros dialógicos com discussões acerca das práticas docentes realizadas na implementação dos Projetos Estruturantes, e dos desafios para uma *práxis* interdisciplinar. Na quarta etapa da pesquisa, foi construído o Guia de Apoio Pedagógico, resultado de diálogos e discussões, tanto individuais quanto coletivas, com os docentes participantes do projeto de pesquisa.

As observações e análises efetuadas, neste projeto de pesquisa, estabelecem uma relação entre o problema de pesquisa e seus respectivos contextos, com os seguintes referenciais teóricos que fundamentaram as discussões deste estudo: Ivani Catarina Arantes Fazenda (2001, 2003, 2011), Jürjo Torres Santomé (1998) e Olga Pombo (2008), no que concerne a Interdisciplinaridade; em Ferreira e Ramos (2020) no tocante a uma *Práxis* Interdisciplinar; em Adolfo Sánches Vázquez (1977, 2007) e Jürgen Habermas (2013), com a filosofia e teoria da *práxis* e; Paulo Freire (2005), com a *práxis* pedagógica e educação emancipatória.

Para consolidar uma ação em prol da escola pública que fortaleça as aprendizagens, defendemos a proposição de que os Projetos Estruturantes necessitam ser realizados por meio do exercício da articulação entre os conhecimentos científicos e as ações participativas conscientes, com intencionalidades estabelecidas e de comum acordo a todos e todas os/as participantes dos Projetos Estruturantes. Por essa razão, é necessário pensar uma *práxis* interdisciplinar que articule esses projetos a uma prática pedagógica, que deve se organizar em torno de intencionalidades, a qual incorpore uma reflexão contínua e coletiva, e busque a construção de condutas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (Franco, 2016).

A fim de oportunizar uma aprendizagem significativa, contextualizada com uma visão ampliada do conhecimento, propomos a implementação dos Projetos Estruturantes pela via da interdisciplinaridade e da *práxis* pedagógica. Com isso, podemos pensar a interdisciplinaridade como a relação do indivíduo com o conhecimento e como este conhecimento é produzido em uma relação estreita com a forma como compreendemos a própria realidade e a sua constituição. Dessa forma, fomentamos que, ao desenvolver práticas interdisciplinares, na implementação dos Projetos Estruturantes, também sejam realizadas as reflexões teóricas pertinentes e oportunas à atividade que se desenvolve, para que, assim, sejam oportunizadas compreensões acerca da complexidade da realidade.

Com relação aos Projetos Estruturantes orientados pela Secretaria de Educação, sentimos uma necessidade intrínseca de adotar uma abordagem interdisciplinar que vá além das fronteiras da disciplinaridade. Isso justifica a não implementação desses projetos de forma isolada, em um único componente curricular, uma vez que essa prática limitaria a amplitude do conhecimento, pois muitas demandas atuais são complexas e requerem abordagens que abrangem diversos campos do conhecimento. Nessa direção, teremos um ato pedagógico que busca, no seu fazer educativo, proporcionar significado ao processo de ensino-aprendizagem, conectado e integrado com diversos olhares.

A ideia então é reconectar os conhecimentos que foram divididos e separados em disciplinas, a partir do que lhes é comum. Reconectar as partes, entendendo que o todo é mais do que a soma das partes e que cada parte possui múltiplas relações, e é nessa região de “fronteira”, nos “limites”, onde cada uma dessas partes vão se encontrar, que pode existir a Interdisciplinaridade (Morin, 2000).

Como afirma Floriani (2000):

A ação interdisciplinar ocorre em regiões de fronteira de representação da realidade e se amplia pela ação combinada das disciplinas presentes no programa. A fronteira não é o limite intransponível; é, porém, o limite da diferenciação que permite, ao mesmo tempo, juntar-se entre diferentes domínios e separar-se das especificidades da realidade, captadas pelos procedimentos disciplinares, para fazer uma nova síntese integradora da multiplicidade do real (Floriani, 2000, p.106).

Diante do exposto, pretendemos nos embasar em Ramos e Ferreira (2020) e revisitar as práticas, as concepções de conhecimento e os compromissos sociais das produções escolares, durante a implementação dos Projetos Estruturantes, sob uma perspectiva que promova interações e conexões entre sujeitos, saberes e fazeres coletivos. Em um movimento carregado de intencionalidade, por meio da ação-reflexão-ação, que ressignifica o papel da escola na construção e transformação social. Isso significa propor um olhar nos Projetos Estruturantes, numa perspectiva da *práxis* e da interdisciplinaridade, conjuntamente, como um conceito que vem sendo construído, anunciando que

[...] a *práxis* interdisciplinar corresponde à conexão/comunicação/interação entre saberes/conhecimentos/métodos/pessoas, o que é possível por meio de reciprocidade/mutualidade/dialogicidade, convergindo para a indicação de

soluções de determinados problemas científicos e/ou sociais (Ramos; Ferreira, 2020, p. 213).

Este conceito de *práxis* interdisciplinar vem sendo defendido pelo GEInter, Grupo de Estudo e Pesquisas sobre Interdisciplinaridade, grupo do qual sou membro, desde o segundo semestre do ano de 2018.

Trata-se de um grupo de natureza acadêmica vinculado ao Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) que se encontra cadastrado na Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia desde 24 de março de 2017 (Ramos; Ferreira, 2021).

O grupo tem a composição de seus membros formada por estudantes de graduação, professores da educação básica, professores do ensino superior e recebe visitantes que se interessam pelas temáticas discutidas. Como o próprio título já anuncia, o GEInter se preocupa em ampliar o leque de discussões sobre a Interdisciplinaridade, defende que é preciso avançar na ampliação do entendimento sobre as práticas interdisciplinares e, a partir de reflexões acerca do que já foi produzido a respeito do tema, sustenta uma nova abordagem da interdisciplinaridade, com a proposição de uma *Práxis* Interdisciplinar.

Em 2020, foi criado o grupo de pesquisa REDIs – Grupo de Estudos, Redes e Diálogos sobre Interdisciplinaridade, do qual também faço parte, como membro participante, desde a sua fundação. Em parceria com o GEInter, desenvolve pesquisas também voltadas à interdisciplinaridade. Desde então, ambos os grupos se empenham na construção do conceito para *práxis* interdisciplinar, sendo que o REDIs é vinculado a UFBA – Universidade Federal da Bahia, e compreende membros da própria universidade, da UFRB e também convidados externos.

Como dito anteriormente, ingressei no grupo de pesquisa GEInter e este fato colaborou para meus estudos e reflexões sobre práticas pedagógicas vivenciadas por mim, em um tempo passado e no presente. Com os estudos em grupo, percebi que o que contribui para modificar uma prática docente é o entendimento e a reflexão sobre ela, com a elaboração de proposições com intenções e sentidos direcionados, num ciclo crescente e espiral de reflexão-ação-reflexão, como nos aponta Freire (2005), livrando-se de “incoerências”.

Diante desse cenário, sob a condição de profissional com experiência na docência e articuladora de Área do Conhecimento, como também, integrante de um



grupo de pesquisa que reflete sobre a Interdisciplinaridade, assumi o meu lugar de fala. E, ao compreender que os Projetos Estruturantes têm o potencial de se tornarem um ambiente propício à inserção de um novo posicionamento de docentes e discentes frente ao conhecimento no mundo, apresentamos a questão problema que norteou este projeto de pesquisa: Como executar os Projetos Estruturantes por meio de uma *Práxis* Interdisciplinar?

O questionamento que orientou esta investigação científica se relaciona com a linha de pesquisa “Educação científica e práticas educativas”, uma vez que advém de uma problemática da prática educativa e teve a intenção de contribuir com seus resultados, de forma colaborativa, para os processos educacionais. Nesse sentido, o presente estudo também teve a pretensão de colaborar com o Programa de Pós-graduação Educação Científica, Inclusão e Diversidade, fomentando o desenvolvimento de uma prática educativa, na perspectiva de propiciar, na educação básica, uma formação científica, cidadã e para a diversidade. Por tudo isso, tivemos como um dos objetivos específicos: construir um Guia de Apoio Pedagógico a partir dos resultados da pesquisa, pois acreditamos que irá contribuir para a educação, de uma forma geral, e para o desenvolvimento dos Projetos Estruturantes, numa perspectiva da *práxis* interdisciplinar.

A presente dissertação é constituída por quatro capítulos, que abordam a Introdução, o Diálogo com Referenciais, os Resultados e Discussão, e as Considerações Finais. Ressaltamos que o Produto Educacional desta investigação, o “Guia Pedagógico”, segue em um documento à parte da dissertação. O primeiro capítulo traz a introdução, os objetivos da pesquisa e o percurso metodológico adotado. O segundo capítulo trata do referencial teórico, e aborda a *Práxis* Interdisciplinar: um conceito em construção, de forma a dialogar com os referenciais. Além disso, visa refletir, criticamente, sobre a produção do conhecimento, historicamente, produzido, a hegemonia das disciplinas científicas, e a necessidade de estabelecer relações de interação entre os saberes, nos campos de fronteira disciplinar; compreender a interdisciplinaridade em suas dimensões epistemológica, filosófica, procedimental, pragmática e atitudinal; identificar o fenômeno da *práxis* para além de uma prática pedagógica escolar e, com isso, alcançar o entendimento de uma *práxis* interdisciplinar.

O terceiro capítulo trata dos resultados e discussões sobre os dados gerados na pesquisa. Nesta abordagem, nos debruçamos sobre os estudos relacionados: às

concepções da Interdisciplinaridade presentes nos Documentos Orientadores Oficiais da Educação Estadual e da Unidade Escolar pesquisada; à identificação da forma como a escola e os docentes se organizam e desenvolvem os Projetos Estruturantes. Para tanto, analisamos as vozes dos professores, por meio de uma entrevista semiestruturada, identificamos os desafios e os sinais para uma *Práxis* Interdisciplinar, e apresentamos o caminho percorrido que construiu o Guia Pedagógico. Em um documento separado da dissertação, apresentamos o Produto Educacional, que aborda a proposição de uma Formação Continuada em Serviço para os docentes envolvidos na implementação dos Projetos Estruturantes. Esse, por sua vez, apresenta sugestão de textos com os conceitos, as ideias e as características que envolvem uma *práxis* interdisciplinar. Para a construção do Guia Pedagógico, tecemos diálogos com os participantes da pesquisa, os quais, de forma colaborativa, contribuíram na criação deste produto de orientação pedagógica, que visa auxiliar as práticas docentes a partir de uma *práxis* interdisciplinar. O quarto capítulo apresenta as considerações finais da dissertação.

## 1.1 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Para apresentar a metodologia da investigação, organizou-se este primeiro capítulo em seis seções. Inicialmente, com a caracterização da pesquisa, o tipo, o *lócus* da pesquisa, os atores da pesquisa, os dispositivos para levantamento das informações e a análise dos dados, encerrando com as questões éticas que a envolvem.

### 1.1.1 Tipo de pesquisa

O tipo de pesquisa proposto foi constituído por quatro etapas. Na primeira etapa, foi realizada uma análise documental, por meio de uma pesquisa bibliográfica dos documentos disponibilizados pela Secretaria de Educação, acerca dos Projetos Estruturantes, e pela Unidade Escolar Estadual pesquisada. De posse desses documentos orientadores, foi feito o levantamento das concepções de Interdisciplinaridade, que possam estar presentes em sua argumentação textual. Em seguida, analisamos se apresentam algum parecer e se anunciam algum conceito de

Interdisciplinaridade, de que forma e em que contexto esse conceito é apresentado. Também analisamos se apresentam alguma contradição ou dificuldades conceituais.

Além disso, procuramos evidências de propostas que relacionam/fomentam/entrelaçam a Interdisciplinaridade com a prática docente, ao implementar os Projetos Estruturantes nas Unidades Escolares. Investigamos, também, se há informações sobre a forma como o documento foi produzido e organizado, e como está definido o processo de implementação desses projetos nas escolas.

A pesquisa documental é o procedimento de coleta de informações em fontes que podem não possuir um caráter científico, ou seja, pode ser qualquer objeto que tenha informações sobre o fato, fenômeno ou acontecimento que está sendo estudado. Por exemplo, textos de entidades, cartas, diários, catálogos, jornais, revistas, fotografias, tabelas, imagens, relatórios entre outros (Lakatos; Marconi, 1999). Esse tipo de pesquisa é adequada para explorar os Projetos Estruturantes, uma vez que a Secretaria de Educação da Bahia disponibiliza, anualmente, via *web*, no sítio oficial da secretaria, os documentos orientadores dessas práticas, sendo que as escolas que aderem a estes projetos produzem seus portfólios ou álbuns fotográficos.

Na segunda etapa, investigamos a compreensão dos docentes com relação à perspectiva interdisciplinar e os Projetos Estruturantes. A fim de conseguirmos identificar o que estes atores entendem por Interdisciplinaridade, eles foram convidados a refletirem e responderem a questionamentos, por meio de diálogos e uma entrevista semiestruturada. Nesses diálogos, estivemos atentos às estratégias de ensino, às abordagens metodológicas e aos recursos utilizados, quando executam os projetos nas suas respectivas práticas pedagógicas com os discentes.

Vale ressaltar que foi realizada a observação das produções escolares, que corresponde ao resultado do processo, e lançamos o olhar sobre os passos percorridos, com o objetivo de identificar também os desafios de uma *práxis* interdisciplinar, nestes procedimentos, de produções escolares articuladas aos Projetos Estruturantes. Para este trabalho, dialogamos com a escola, procurando informações sobre os diários de bordo dos docentes, os relatórios dos projetos inscritos para a Feira de Ciências, Empreendedorismo e Inovação da Bahia (FECIBA), os *banners* produzidos nas Feiras escolares, as fotografias que registraram as culminâncias dos Projetos Estruturantes na escola e portfólio escolar sobre esses

projetos. Concomitantemente à apreciação desses documentos, foi mantido o diálogo com os docentes para coletar informações a respeito de como a escola se organizou e encaminhou os projetos, como se reuniu e planejou, como os docentes se envolveram em toda a implementação desta proposta pedagógica. Ao observar as produções e a forma como construíram os diários de bordo, os relatórios e os *banners*, tentamos inferir se esses feitos sinalizam para uma *práxis* interdisciplinar. Para tanto, foi utilizado o conceito de *práxis* interdisciplinar, identificando suas características e analisando os marcos teóricos que a fundamentam, proposto por Ramos e Ferreira (2020), como material de apoio para auxiliar na identificação dos desafios.

A pesquisa bibliográfica sobre a *Práxis* Interdisciplinar, que consta como referencial teórico desta dissertação, permitiu o contato direto com textos científicos publicados acerca deste assunto. Dessa maneira, foi uma pesquisa de caráter teórico, com uma vertente de pesquisa aplicada. Assim, a fim de relacionar conceitos, ideias e características do objeto de estudo, realizou-se, então, comparação de vários ângulos diferentes sobre um mesmo objeto (Lakatos; Marconi, 1999). Tivemos um estudo epistemológico, tendo em vista evidenciar os condicionantes de uma *práxis* interdisciplinar e sistematizar as possíveis relações, numa perspectiva dialética, entre a prática pedagógica docente e os Projetos Estruturantes anunciados pela Secretaria de Educação Estadual da Bahia.

Após a aplicação da análise textual discursiva, idealizada por Moraes e Galiuzzi (2006), sobre os dados gerados da entrevista semiestruturada com os docentes, com interpretação dos resultados, iniciou-se a terceira etapa, com encontros semanais pré-agendados, nos horários de Atividade Complementar (AC), para discussões dialógicas sobre os desafios encontrados pelos docentes, ao implementarem os Projetos Estruturantes, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar. Também se discutiu como seria construído o Produto Educacional “Guia Pedagógico”. Nessa etapa, os docentes trouxeram sugestões e observações, concorrendo para que o Guia Pedagógico fosse construído de forma colaborativa.

A quarta e última etapa da pesquisa aconteceu com a produção do Guia Pedagógico, como forma de auxiliar no desenvolvimento dos Projetos Estruturantes, sob uma perspectiva da *Práxis* Interdisciplinar. Durante a construção desse guia, estimou-se os diálogos com os docentes participantes, nos seus horários de AC na escola. Ao final, tivemos um Produto Educacional avaliado e validado pelos participantes da pesquisa, e poderá acompanhar o trabalho docente em seu fazer

pedagógico, convidando-o a assumir um enfoque sócio-crítico, com direção e sentido na execução das práticas pedagógicas educacionais.

### **1.1.2 Locus da Pesquisa**

A pesquisa aconteceu numa escola pública estadual, com Ensino Médio pertencente ao Território de Identidade do Recôncavo Baiano. A escolha dessa escola se justifica devido a seu histórico de adesão e quantitativo de docentes que participam dos Projetos Estruturantes, já que ela aderiu a todos os editais dos projetos da Secretaria de Educação, inscrevendo as produções científicas, artísticas e culturais para serem avaliadas a nível estadual, nos anos de 2019-2020/2021.

### **1.1.3 Os Atores da Pesquisa**

Neste estudo, foram convidados seis docentes que correspondiam aos pré-requisitos para a participação. Todavia, apenas cinco docentes puderam participar e os mesmos possuíam um histórico de participação nos Projetos Estruturantes e implementaram, em suas aulas, ao menos um (01) dos Projetos Estruturantes, nos anos de 2019-2020/2021. Para tanto, foram adotados os seguintes critérios de inclusão na pesquisa: ser professor da escola escolhida, ter histórico de, ao menos, cinco anos de participação nos Projetos Estruturantes, e ter desenvolvido, pelo menos, 01 (um) projeto nos anos letivos de 2019-2020/2021. Dessa forma, foram excluídos os que não desejaram participar da pesquisa, os entrevistados que não assinaram o termo de consentimento e assentimento livre e esclarecido (TCLE), ou ainda aqueles que não se enquadram ao critério de inclusão.

### **1.1.4 Dispositivos para levantamento das informações**

Os dispositivos que foram utilizados para o levantamento dos dados da pesquisa tomaram como base da abordagem procedimental da pesquisa colaborativa. Para essa construção colaborativa do objeto/conhecimento, pensamos em instrumentos que possibilitassem a análise dos conceitos, além de investigar as concepções dos atores envolvidos na execução dos Projetos Estruturantes da Secretaria de Educação Estadual da Bahia.

O processo de coleta de dados ocorreu em horários previamente agendados, após a liberação do Comitê de ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e da Instituição de Educação Básica Estadual. Esse processo aconteceu mediante diálogos, que se constituíram por meio de conversas informais e entrevistas semiestruturadas. Os questionamentos e reflexões, inicialmente, foram postos no entorno de perguntas sobre informações do(a) entrevistado(a), sua atuação nos Projetos Estruturantes, sua concepção de conhecimento, de interdisciplinaridade e compreensão de intervenção no mundo. Para que os relatos fossem o mais fidedignos possível, os diálogos foram gravados com a finalidade de registrar, com precisão, o conteúdo das falas e, posteriormente, transcritas, na íntegra, pela pesquisadora.

### **1.1.5 Estratégia de análise dos dados**

Compreendendo a linguagem como uma forma de vida e que existe nela um sistema que compõe o mundo e nele interage com uma inegável força ideológica (Habermas, 2013), é que nos interessamos por proceder a análise dos dados coletados, após a transcrição das falas, nos diálogos gravados.

Por Orlandi (1999), temos que “a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática da linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando”.

Com vista nisso, escolhemos a Análise Textual Discursiva, uma técnica de análise de dados qualitativos, idealizada por Moraes e Galiazzi (2006), para aplicarmos como estratégia de análise dos dados da pesquisa. Esse dispositivo analítico favorece à compreensão estrutural dos contextos que vivenciamos com este estudo. Nesse processo de análise, foi possível identificar inconsistências, incoerências e inovações nos discursos que construímos em pesquisa. Nessa perspectiva analítica, tivemos um ciclo de análise composto por três fases: unitarização, categorização e comunicação; tríade que produziu aprendizagens e compreensões acerca dos contextos educacionais investigados.

### **1.1.6 Considerações éticas**

Com relação aos aspectos éticos da pesquisa, ressaltamos que ela transcorreu de forma a obedecer às exigências científicas fundamentais, a saber: consentimento livre e esclarecido do público alvo, sigilo quanto aos nomes dos participantes, uso de pseudônimos para trazer as considerações que tratem dos resultados dos instrumentos e, também, utilizando uma escrita fidedigna, para trazer à alusão os dados da pesquisa, de forma a proteger os participantes com o anonimato.

A partir dessa compreensão, o presente estudo foi, previamente, submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRB, através da Plataforma Brasil, para, em caso de dúvidas, questionamentos ou denúncias relacionadas aos aspectos éticos da pesquisa, os participantes possam entrar em contato. Sua aprovação se confirma com o número do Parecer nº 5.532.303.

Para finalizar este primeiro capítulo, ressaltamos que, seguindo as orientações sobre a formatação do Trabalho de Conclusão de Curso deste Programa de Mestrado, a presente pesquisa está organizada no formato de dissertação, que irá se constituir de um capítulo introdutório seguido por mais três capítulos que irão discorrer acerca de todo o estudo realizado.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 DIALOGANDO COM OS REFERENCIAIS: *PRÁXIS* INTERDISCIPLINAR – UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO

Este capítulo pretende abordar um breve panorama teórico acerca da temática “*Práxis* Interdisciplinar: um conceito em construção”, que se insere no estudo da pesquisa de mestrado profissional, a qual trata dos Projetos Estruturantes como produções escolares dentro da proposta da Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA). Esses projetos são analisados, em sua implementação escolar, numa perspectiva da *Práxis* Interdisciplinar, ou seja, uma abordagem pedagógica que vem se constituindo enquanto conceito dentro do Grupos de Pesquisa GEInter e REDIS (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Interdisciplinaridade – UFRB, e; Grupo de Estudos, Redes e Diálogos sobre Interdisciplinaridade – UFBA, respectivamente).

Para caminhar na discussão, tendo como embasamento a *Práxis* Interdisciplinar, foi preciso direcionar os esforços para compreender esta âncora pedagógica. Assim, escolhemos partir da disciplinarização do conhecimento até alcançar a construção de práticas interdisciplinares, e, nesse ensejo, tomamos a seguinte reflexão: Como alcançar uma *práxis* interdisciplinar a partir da disciplinarização do conhecimento científico? Nessa direção, pretendemos discorrer, neste capítulo, sobre os seguintes pontos: a) Reflexão crítica sobre a produção do conhecimento historicamente produzido, a hegemonia das disciplinas científicas, e a necessidade de estabelecer relações de interação entre os saberes nos campos de fronteira disciplinar; b) Compreensão da interdisciplinaridade, em suas dimensões epistemológica, filosófica, procedimental, pragmática e atitudinal e; c) Identificação do fenômeno da *práxis*, para além de uma prática pedagógica escolar e, com isso, alcançar o entendimento de uma *Práxis* Interdisciplinar.

Nessa perspectiva, temos aqui uma pesquisa teórica, bibliográfica, com investigação epistemológica e reflexiva, a respeito da disciplinarização do conhecimento científico. Logo, perpassa pelo reconhecimento da polissemia da Interdisciplinaridade, e se ancora na perspectiva da *Práxis* Interdisciplinar; organizada nas seções: A disciplinarização do conhecimento; Da disciplinaridade à interdisciplinaridade; Interdisciplinaridade – um termo polissêmico; A pedagogia da *práxis* e; *Práxis* Interdisciplinar – um conceito em construção.



Para referendar nossas argumentações, utilizamos os seguintes percursos teóricos: para discutir produção do conhecimento, Peter Weingart (2010), e Boaventura de Sousa Santos (2010); para discutir Interdisciplinaridade, Ramos (2016), Fazenda (2002), Santomé (1998); para dialogar sobre *práxis*, Vázquez (2007) e Habermas (2013) e; concluindo este diálogo teórico, apresentamos a *Práxis Interdisciplinar*, segundo Ramos e Ferreira (2020).

Os contextos sociais promovem o surgimento de diferenciadas percepções sobre um determinado tema, como a Interdisciplinaridade. No histórico de discussões, ao redor do mundo, os novos olhares sobre o conceito revelam a polissemia existente, quando se consideram as aproximações ou distanciamentos teóricos que envolvem esta prática pedagógica.

Dessa forma, não há como tomar em absoluto um único conceito para a Interdisciplinaridade, pois se destacam produções de diversos autores, desde uma perspectiva epistemológica até uma perspectiva pragmática. Assim, o caminho proposto é conhecer o que já foi e está sendo produzido e

[...] avançar no sentido de defender que é urgente uma nova abordagem da interdisciplinaridade que abarque não apenas a história constituída, mas que anuncie pistas para uma *práxis* mais próxima do que seria uma possível formação com característica interdisciplinar (Ramos; Ferreira, 2020).

Tomando o recorte do contexto escolar, quando o processo de ensino-aprendizagem se estabelece, unicamente, por uma disciplinarização executada de forma individualizada, fechada em si mesma, sem proporcionar conexões entre as diversas áreas do conhecimento, é possível perceber uma certa dificuldade que os estudantes apresentam para analisar, criticamente, realidades que se impõem em seu cotidiano, ou ainda, que são postas para apreciação. É preciso, então, pensar um processo educativo que, sem desprezar as disciplinas, suas especificidades e função social, avance para além das “molduras disciplinares”, assim denominadas por Barros (2019). A partir do entendimento de conhecimentos teóricos construídos e em construção, teremos a oportunidade de nos lançar neste percurso pedagógico que, partindo de uma perspectiva disciplinar do conhecimento, alcança o campo interdisciplinar.

A presente pesquisa é de suma importância para a construção de um embasamento teórico-científico que, como baliza do conhecimento, irá delinear todo o itinerário do projeto de pesquisa posto no mestrado profissional em Educação

Científica, Diversidade e Inclusão. Muito há de se construir nas salas de aula para alcançarmos a materialização da Interdisciplinaridade em nossas práticas escolares cotidianas, todavia, contribuições conceituais valorosas vêm sendo construídas no decorrer de um histórico de discussões e reflexões sobre a temática. Por isso, devemos nos apropriar desses conhecimentos teóricos, uma vez que eles se esforçam para explicar aspectos próprios de uma prática, de uma realidade. Sendo assim, ancoradas nas dimensões conceituais, teóricas e metodológicas científicas e construídas, historicamente, avançamos em prol de alcançar nossos objetivos e metas de estudo. Com isso, pretendemos ofertar nossa parcela de contribuição para a construção de uma educação mais justa, com equidade e emancipatória, permitindo aos nossos estudantes um desenvolvimento intelectual e, também, social crítico/reflexivo.

Como pesquisa fundamental de toda modalidade de investigação científica, a pesquisa bibliográfica, por vezes, coloca-nos diante de impasses, como a escolha de autores e publicações adequados à discussão que se deseja tecer. Uma vez que, a produção científica mundial acontece em quantidades grandiosas e, conseqüentemente, o pesquisador pode se sentir em apuros para estabelecer as balizas do conhecimento que nortearão seu caminhar na pesquisa científica daquele tema escolhido. Vivenciando essa realidade, identificamos os teóricos que trariam respaldo científico para esta dissertação. Inicialmente, buscamos autores que abordassem a historicidade da Interdisciplinaridade, assim, os conceitos que são reavaliados e adaptados, no decorrer do tempo, ganham um contexto que explica sua existência e validade.

Ao se falar em Interdisciplinaridade, ganha também espaço de diálogo a disciplinaridade. Então, buscou-se publicações em que houvesse discussão sobre a origem desse fenômeno, o que nos leva a refletir também sobre a especialização do conhecimento.

As necessidades e inquietações que originaram esta pesquisa parte de práticas pedagógicas vivenciadas no âmbito de escolas públicas estaduais, em seus projetos pedagógicos ofertados pela instância maior da SEC/BA. Para se pensar a prática, precisamos nos apoiar em conhecimentos teóricos que subsidiarão a reflexão. Para tanto, é preciso pensar a *práxis* em nossas escolas. Então, se buscou estudiosos da *práxis* na dimensão epistemológica.

Com a proposição de ir além da dimensão histórica da Interdisciplinaridade, nas práticas pedagógicas cotidianas, em nossas escolas, esta dissertação aponta para a chegada de uma *práxis* interdisciplinar e, para isso, busca referendar-se em Ramos e Ferreira (2020).

Na busca de equacionar a elevada disponibilidade dos bancos de dados bibliográficos, identificando os principais trabalhos acadêmicos, utilizamos alguns itens como parâmetros para filtrar literaturas que serão dispostas na discussão da temática em estudo. Dessa forma, elencamos vocábulos, palavras-chave, tópicos frasais e citações, que se relacionam com o escopo da pesquisa, além de catalogarmos bibliografias centrais dos autores citados para o referencial teórico desta pesquisa. De posse desses parâmetros, lançamo-nos em uma pesquisa exploratória, nas principais bases de dados eletrônicos e sistema de busca eletrônica, nos periódicos da Capes, e no *Google academic*.

### **2.1.1 A disciplinarização do conhecimento**

O conhecimento científico se disciplinariza, sistematicamente, por uma repartição racional do saber e se estabelece na institucionalização das disciplinas. Desse modo, podemos anunciar que a disciplinarização do conhecimento tem uma função inicial de se constituir enquanto uma forma de comunicação científica, no entanto, podemos partir da disciplinaridade para alcançarmos a interdisciplinaridade, pois o interdisciplinar parte do disciplinar, na busca de um conhecimento ampliado, para além das barreiras que, por ventura, possam existir na disciplinarização. Assim, a percepção de disciplina desdobra-se tanto na dimensão intelectual quanto sociológica, no sentido de comunicação social.

Peter Weingart (2010) aponta que essa intrínseca relação com o conhecimento científico faz com que as disciplinas reflitam e estruturem a produção e a disseminação do conhecimento. Além disso, elas moldam a aplicação do conhecimento. Assim, avançando em sua análise, anuncia que:

Como qualquer outro fato social, disciplinas estão sujeitas a alterações [...] sua relativa estabilidade é a condição prévia para as sociedades serem capazes de acumular conhecimentos e ao mesmo tempo selecionarem e esquecerem o que não é mais relevante quando as condições mudarem. Disciplinas [...] têm a função de mediar e direcionar a mudança social (Weingart, 2010).

Existe um caminho discursivo pelo o qual o saber científico percorre até tomar a nova feição de conteúdo disciplinar, portanto, didático e mais acessível. Esse evento colabora para que o conhecimento científico consiga alcançar um número bem maior de pessoas. Partindo desse pressuposto, é preciso pensar acerca dos discursos, e seus desdobramentos, instalados nas disciplinas em execução, no âmbito das salas de aula, pois podem ocasionar diferentes maneiras de constituição e configuração do conhecimento para os estudantes e, conseqüentemente, para a sociedade.

A partir de uma concepção epistemológica ancorada em Morin (2002), podemos apresentar a disciplina como

uma categoria que organiza o conhecimento científico e que institui nesse conhecimento a divisão e a especialização do trabalho respondendo à diversidade de domínios que as ciências recobrem. Apesar de estar englobada num conjunto científico mais vasto, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação de suas fronteiras, pela linguagem que instaura, pelas técnicas que é levada a elaborar ou a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias (Morin, 2002, p. 37).

Posto isso, podemos compreender a disciplina como um corpo do saber, no qual, há articulação entre um objeto, um método e um programa, e também, como um modo de ocupação reconhecível e funcional de organização do conhecimento científico (Puech, 2018). E ainda expressá-la, como Michel Foucault (1996):

Uma disciplina se define por um domínio de objetos, um conjunto de métodos, um corpus de proposições consideradas verdadeiras, um jogo de regras e de definições, de técnicas e de instrumentos: tudo isto constitui uma espécie de sistema anônimo à disposição de quem quer ou pode servir-se dele (Foucault, 1996).

O conhecimento científico é muito importante, mas não é o único conhecimento valioso. Dessa forma, fica entendido que estes outros conhecimentos, não científicos, também precisam estar presentes em nossos estudos disciplinares, uma vez que fazem parte da nossa realidade. Isso significa dizer que os conteúdos disciplinares também precisam ter a realidade como o ponto de partida e de chegada no processo de ensino-aprendizagem. Assim, trata-se de uma realidade aqui entendida não apenas como aquela que nos cerca, em nosso contexto, mas tudo aquilo que existe e que merece ser conhecido e/ou transformado.

Caminhando para finalizar essas observações sobre a disciplinarização, percebemos também a suma importância da pluralidade de saberes de povos e de movimentos sociais que, necessariamente, precisam estar presentes na constituição das disciplinas. Desse modo, Boaventura denomina essa pluralidade de saberes como Ecologia de Saberes, que não pressupõe um amontoado de saberes, e sim, uma conexão de saberes, uma vez que deseja criar um novo tipo de relacionamento entre o conhecimento científico e as outras formas de conhecimento.

A Ecologia de Saberes é um conceito que visa promover o diálogo entre vários saberes que podem ser considerados úteis para o avanço das lutas sociais pelos que nelas intervêm. [...] A Ecologia de Saberes é um processo coletivo de produção de conhecimento que visa reforçar as lutas pela emancipação social (Santos, 2014 *apud* Carneiro *et al.*, 2014, p. 332).

Em sua trajetória, o ser humano construiu valiosos conhecimentos através da metodologia científica, ou seja, conseguiu compreender, explicar e solucionar muitas situações emblemáticas da vida e da humanidade. Porém, a realidade é complexa e se revela por dimensões constituídas em rede. Nesse sentido, para descortinar a realidade e alcançar o conhecimento dela, não basta se apoiar apenas no conhecimento científico, afinal, existe muita sapiência fora das instituições de ensino e laboratórios. Um caminho possível para contribuir para a construção de um sujeito social crítico é ir além da disciplinarização, nos processos formativos, é promover a integração e interação das disciplinas, das áreas do conhecimento, conferindo-lhes significado e sentido. Sem dúvida, é abordar os contextos sociais em discussões educacionais. Isso tudo acontece em prol da construção de uma cosmovisão pelo estudante, proporcionando-lhe a compreensão dos papéis dos sujeitos e o seu próprio na sociedade.

### **2.1.2 Da disciplinaridade à interdisciplinaridade**

Pereira (2014), em suas reflexões acerca da construção do conhecimento, leva-nos a perceber que a ideia de fragmentar para compreender se originou na Idade Moderna, com o fenômeno da racionalidade científica. Nesse contexto, acreditava-se que o conhecimento do objeto aconteceria pela separação entre o objeto e o sujeito que conhece.

O método científico tem como fundamento a redução da complexidade. Impera que o complexo seja dividido, separado e classificado para que possa ser explicado, compreendido, trabalhado. A organização do conhecimento deve ser feita de forma dicotômica, onde uma possibilidade exclui a outra. O pensamento é dualista – mente e corpo; razão e sentimento; explicações físicas e explicações culturais. Caso predomine um dos aspectos, o outro está excluído. As áreas do conhecimento vão sendo separadas para que seja produzido na sua especialidade (Pereira, 2014, p. 4).

Hoje, ainda percebemos muitas das nossas ações pedagógicas disciplinares, impregnadas desse tipo de racionalidade e reproduzindo o procedimento de separar sujeito-objeto, para a construção de um conhecimento. Esquecendo de fazer o caminho de volta, ou seja, limita-se ao reducionismo. Uma vez que se separou para conhecer, não retorna com a parte conhecida para o todo e, assim, propaga-se o conhecimento fracionado. Isso faz com que o estudante tenha visões parciais da realidade, ou seja, perde-se a visão de conjunto, e o processo de formação decorre por partes fragmentadas.

Este paradigma científico, historicamente, serviu de apoio para a constituição de nossas disciplinas escolares. Nesse sentido, podemos avançar na observação desta referência e refletir que, como Heisenberg e Bohr demonstraram, não é possível observar ou medir um objeto sem interferir nele, sem o alterar e a tal ponto que um objeto e o sujeito que saem de um processo de medição não são os mesmos, que lá entraram (Pereira, 2014). Fazendo um paralelo com a realidade das disciplinas em nossas escolas, percebemos que as aulas ministradas, numa mesma série, em turmas diferentes, nunca são iguais, pois estaremos com diferentes estudantes. Dessa forma, as discussões em torno do tema da aula serão, por consequência, diferentes de uma turma para a outra, pois há olhares diferenciados sobre o mesmo objeto de estudo. Por exemplo, a aula de Biologia do 1º ano do Ensino Médio, turma A, não será idêntica à aula de Biologia do 1º ano do Ensino Médio, turma B; mesmo que tenham sido ministradas pelo mesmo professor/a, utilizando o mesmo conteúdo e a mesma metodologia, isto é, tudo, inicialmente, registrado no planejamento docente de forma igual.

Da mesma forma, quando os/as docentes de disciplinas diferentes são convidados a atuarem de forma interdisciplinar, com seus estudantes, sobre determinado objeto de estudo, diferentes olhares serão expostos nas discussões. Com isso, as fronteiras entre as disciplinas se movimentarão, podendo, também, existir espaços de intersecção. Além disso, certos objetos que emergem da busca e

constituição de saber, seja nas fronteiras, ou mesmo, no interior de cada disciplina, irão requerer o diálogo interdisciplinar (Barros, 2019, p.9). Isso nos leva a acreditar que a aula ministrada sob a orientação interdisciplinar irá proporcionar um conhecimento mais integrado, construído a partir dos vários olhares.

Por vezes, a necessidade de uma prática interdisciplinar advém do campo teórico. Weingart (2010) afirma que a Interdisciplinaridade pode surgir, necessariamente, devido ao número crescente de especialidades (campos abaixo do nível de disciplinas), devido à proximidade desses campos, novas recombinações irão ocorrer, o que resultará em novos campos de pesquisa interdisciplinar, por exemplo, físico-química e biologia molecular. Também podemos pensar que, outras vezes, a necessidade da interdisciplinaridade advém da própria prática pedagógica. Por exemplo, para o estudante compreender uma realidade como o aquecimento global, a análise deste fato solicita que o/a professor/a perpassasse por diferentes campos do conhecimento. Logo, necessitará do olhar interdisciplinar para explicar o fenômeno.

Não queremos com isso nos apoiar no discurso vago que enxerga a interdisciplinaridade como uma espécie de panaceia epistemológica, pronta a curar todos os males (Barros, 2019, p.31). Pelo contrário, desejamos fortalecer o discurso de que as disciplinas não devem perder seus valores funcionais, e que elas e a interdisciplinaridade irão existir lado a lado (Weingart, 2010).

### **2.1.3 Interdisciplinaridade – um termo polissêmico**

A Interdisciplinaridade vem marcando presença, em território brasileiro, desde o final da década de 60 e início dos anos 70, do século passado. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB Nº 5.692/71, percebemos o uso contínuo do termo em documentos oficiais da educação brasileira e em inúmeros discursos de políticas públicas educacionais. A nível global, Gadotti (2004) informa que a Interdisciplinaridade surge na segunda metade do século XX, principalmente, nas ciências humanas e na educação, como uma forma de superar a fragmentação e a especialização exacerbada do conhecimento, causados pela ciência positivista do início da Modernidade.

Os contextos sociais são grandes molas propulsoras para forjar percepções diferenciadas acerca de um mesmo assunto. Nesse sentido, percebemos que a Interdisciplinaridade foi, e ainda continua sendo investigada por diferentes autores

pertencentes às mais variadas áreas intelectuais. Isso fez com que o termo cativasse para si construções conceituais alicerçadas em multidimensões. Com o passar do tempo, esse alargamento de conceitos provocou uma multiplicidade de significados e sentidos (polissemia), na interpretação da Interdisciplinaridade, fato esse que pode causar um certo “ruído” na compreensão do termo. Conforme Pombo (1992), a palavra interdisciplinaridade está “gasta”, por ser amplamente utilizada, em contextos variados e, até mesmo, sem diligência. Em seus estudos, Vasconcelos (2002) observa que a vastidão conceitual da interdisciplinaridade pode resultar em uma compreensão equivocada, associada a um sentido de “ecletismo teórico”. Para tanto, Ferreira e Ramos (2020) nos explica que:

[...] com o passar dos tempos, conceitos e práticas associados à interdisciplinaridade foram reinterpretados à medida que ultrapassavam as barreiras continentais. Nesse processo, ressignificações foram incorporadas à teoria da interdisciplinaridade, tendo em vista o contexto social, as pautas das políticas públicas educacionais e, sobretudo, os interesses políticos e educacionais relativos à pesquisa, à produção e à disseminação do conhecimento (Ferreira, Ramos, 2020, p. 204).

Assim, percebemos que o processo de estudo acerca da interdisciplinaridade tende a ser contínuo, já que informações e aprendizados do cotidiano escolar, somados a estudos teóricos e políticas públicas educacionais, estarão contribuindo para percepções cada vez mais aprimoradas do termo. Nessa perspectiva, mostra-se como um caminho que tende a contribuir para a melhoria das capacidades e competências cognitivas, que pode impactar no desenvolvimento das habilidades, em prol da construção do conhecimento interdisciplinar.

Nesta seção, trouxemos uma breve discussão acerca da categorização das concepções sobre a interdisciplinaridade, apontando alguns autores que conceituam o termo, nas dimensões epistemológica, pragmática e humanística/atitudinal.

Santomé (1998) inaugura a categoria da dimensão epistemológica da Interdisciplinaridade, e nos informa que “a interdisciplinaridade é, fundamentalmente, um processo e uma filosofia de trabalho, que entra em ação na hora de enfrentar problemas e questões que preocupam em cada sociedade” (Santomé, 1998, p.65). Já Olga Pombo (2008) traz a interdisciplinaridade definida no sentido de uma combinação, de uma convergência, de uma complementaridade de disciplinas.

Nessa porção categórica, percebemos que os autores apoiam seus conceitos sobre a discussão do processo que irá construir o conhecimento. Essas conceituações



não procuram explicitar o “como”, mas visam conhecer o objeto, nesse caso a interdisciplinaridade. Para isso, buscam revelar os condicionamentos ou sistematizar as relações, ou ainda, esclarecer os vínculos.

Na dimensão pragmática da interdisciplinaridade, ganha evidência a pesquisa de Thompson Klein, a qual anuncia que uma interdisciplinaridade original acontece, quando os conceitos e as ideias de uma disciplina contribuem para resolver os problemas e teorias da outra. A partir de seu conceito, a autora indica a possibilidade de trocas, empréstimos e colaborações entre as disciplinas, buscando interação e integração das mesmas. Para Klein, a prática da interdisciplinaridade está relacionada com a resolução de problemas. É no fazer cotidiano que encontramos a interdisciplinaridade, e os grandes aliados para essa prática são os projetos de pesquisa (Klein, 2010 *apud* Ramos, 2016, p.89).

Ademais, Ferreira e Ramos (2020), na mesma ocasião, afirmam que é possível aproximar a dimensão epistemológica da pragmática, quando o sentido que se dá à interdisciplinaridade se refere a empréstimos e colaborações, integrando conceitos, teorias e métodos entre as disciplinas. Dessa forma, continuam a análise evidenciando, também, que se pode encontrar, entre as duas dimensões, uma diferença significativa:

Enquanto a primeira (dimensão epistemológica) destaca os aspectos relacionados às possibilidades de integração teórica entre as disciplinas, a segunda (dimensão pragmática) destaca as possibilidades de integração metodológica, bem como a convergência dessa integração para resolução de problemas e questões sociais (Ferreira, Ramos, 2020, p.207).

Com o propósito de aplicar a interdisciplinaridade no campo do processo de ensino-aprendizagem e na formação docente, temos a pesquisadora Ivani Fazenda, com sua dimensão humanística/atitudinal. Em seus estudos, Fazenda (2011) anuncia que “a interdisciplinaridade pressupõe uma atitude diferente a ser assumida diante do problema do conhecimento, ou seja, é a substituição de uma concepção fragmentária para unitária do ser humano”. Nessa dimensão, podemos compreender que os sujeitos envolvidos nas práticas interdisciplinares apresentarão atitudes e comportamentos favoráveis à interação entre eles, enquanto participantes do processo de construção do conhecimento. Nesse sentido, deverá existir a reciprocidade e mutualidade, o que possibilitará o diálogo entre os indivíduos.

Ao realizar esse breve passeio por alguns discursos científicos, no que concerne à Interdisciplinaridade, percebemos que a construção desses conceitos não aconteceu linearmente, tampouco no movimento contíguo de causa e consequência. Trata-se de um processo contínuo, que vai ganhando corpo, ao longo do tempo, o próprio Santomé (1998) ainda nos diz que:

A interdisciplinaridade é um objetivo nunca completamente alcançado e por isso deve ser permanentemente buscado. Não é apenas uma proposta teórica, mas, sobretudo uma prática; na medida em que são feitas experiências reais de trabalho em equipe, exercitam-se suas possibilidades, problemas e limitações (Santomé, 1998, p.66).

Em suma, afirmamos que a interdisciplinaridade reconhece o valor e o lugar das disciplinas e, a partir de uma delas, procura estabelecer um diálogo com as demais, a fim de solucionar um problema e/ou colaborar para a construção do conhecimento mais integrado. Desse modo, é percebida uma preocupação comum aos pesquisadores, com relação à necessidade da não fragmentação do conhecimento. Porém, até o momento, não é possível abordar uma definição acerca do termo.

#### **2.1.4 A filosofia da *práxis***

O movimento de inspeção acerca da *práxis* tem raízes no pensamento grego, fazendo-se presente em estudos e discussões, desde o período histórico, em que o ser humano desenvolveu a primeira forma de escrita, ou seja, a Idade Antiga. Mas, foi com o filósofo alemão, Karl Marx, que o conceito, progressivamente, ganhou profundidade e se tornou elemento central da filosofia marxista.

Marx chama de *práxis* a atividade livre, universal, criativa e autocriativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz) e transforma (conforma) seu mundo humano e histórico a si mesmo (Bottomore, 1997). Assim, temos a ação que leva à transformação de uma realidade. Contudo, não se trata de algo equivalente a uma mera prática, mas de um fazer consciente, uma prática pensada, que nos faz enxergar a nós mesmos como sujeitos da história, agentes transformadores da realidade em que vivemos.

É muito comum utilizarem a *práxis* como sinônimo de prática. Porém, entendemos que a prática se refere a uma dimensão da *práxis*, prática é a atividade

de caráter utilitário-pragmático, vinculada às necessidades imediatas (Bottomore, 1997). Nesse contexto, a *práxis* funciona como a garantia que a prática e a teoria não estejam desconectadas uma da outra, e também funciona como garantia a uma orientação revolucionária. Vázquez (1977) anuncia que “a consciência comum pensa os atos práticos, mas não faz da *práxis* – como atividade social transformadora – seu objeto; não produz – nem pode produzir, como veremos uma teoria da *práxis*”.

Nesse sentido, ao pensar a *práxis* como atividade social, que transforma a própria história, Vázquez (1977) evidencia que toda *práxis* é atividade, mas toda atividade é *práxis*. Assim, podemos entender que, em um processo de *práxis*, a consciência prática e a teórica estão unificadas. Se a prática sozinha não é uma *práxis*, tampouco a teoria só. Nesse sentido, ficar somente na teoria pode até gerar mais reflexões ou mais teorias, mas ela fica incompleta sem a prática consciente. E a prática sozinha, sem a teoria e sem a *práxis*, fica míope. Assim, Vázquez (1977) complementa o pensamento, afirmando que “a atividade teórica proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade, ou traça finalidades que antecipam idealmente sua transformação”. Dessa forma, o conhecimento teórico sozinho não muda uma realidade, mas, assimilado pelos que irão exercer atos reais e efetivos, ele contribui para a mudança, só basta sair de si mesmo. A partir da reflexão teórica, chega-se à compreensão da realidade, em consequência, se consegue identificar as condições e ações para realizar a prática que transforma, ou seja, a *práxis*.

Compreendida a condição entre teoria e prática para uma *práxis*, chegamos ao ponto da observação da consciência, visto que a *práxis* é uma ação consciente. Vázquez (1977, p. 23) aponta que é preciso educar a consciência, ele diz que

[...] entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas.

Este *continuum* movimento pendular entre teoria e prática, em que a atividade prática se conforma à teoria, da mesma forma em que a teoria se modifica a partir das exigências e necessidades impostas pela prática para a concretização da *práxis*, só poderá ocorrer, segundo Vázquez (1977, p.24),

[...] se a consciência se mostrar ativa ao longo de todo o processo prático. Resulta daí que é certo que a atividade prática, sobretudo como *práxis*

individual, é inseparável dos fins que a consciência traça, estes fins não se apresentam como produtos acabados, mas sim num processo que só termina quando a finalidade ou resultado ideal, depois de sofrer mudanças impostas pelo processo prático, já é um produto real.

Também, devemos nos atentar ao que Vázquez (1977) informa sobre a existência dos níveis de *práxis*, os quais dependem do grau de consciência e do grau de criatividade do sujeito. De acordo com esses dois critérios, Vázquez (1977) propôs a classificação, de um lado, a *práxis* criadora e a *práxis* reiterativa/imitativa e, de outro lado, a *práxis* reflexiva e a *práxis* espontânea.

Para Vázquez (1977) a *práxis* criadora é determinante, pois possibilita enfrentar novas necessidades, criando, permanentemente, novas soluções, tendo caráter processual. Assim, ela se estabelece pelo diálogo constante entre o problema e a sua solução, visto que é próprio da vida colocar em condição de transitoriedade tudo aquilo que parece permanente. Dessa forma, a *práxis* criadora supõe uma íntima relação entre as dimensões subjetivas e objetivas. Logo, criar significa idealizar e realizar o pensado. Além disso, a *práxis* reiterativa/imitativa, como o próprio nome anuncia, atua a partir da reiteração e imitação, não da criação. Ela supõe a transposição de modelos forjados na *práxis* criadora, daí pode assumir um caráter mecânico e sem sentido, porém ressaltamos que a *práxis* reiterativa/imitativa pode funcionar, tanto positivamente, quando se observa de modo que promova a multiplicação de ações efetivas de transformação, como negativamente, quando, por se estagnar na imitação, atua como inibição da criatividade.

Do outro lado da categorização feita por Vázquez (1977), com relação ao grau de consciência do sujeito, temos a *práxis* espontânea como aquela necessária à execução de qualquer tarefa, ou seja, a consciência envolvida é pequena, quase inexistente. Ela não permite ao sujeito extrair da prática elementos e situações que proporcionam uma reflexão sobre a prática executada. Por isso, ela é incapaz de promover transformação. O contrário dessa, acontece com a *práxis* reflexiva que, como o próprio título explicita, atua com um elevado grau de consciência na prática. É denominada como a própria consciência da *práxis* e tem caráter transformador.

### 2.1.5 A *práxis* em Habermas

O filósofo e sociólogo alemão Jürgen Habermas, membro da Escola de Frankfurt, tem dedicado seus estudos às teorias do agir, ao que ele se reporta como teoria do agir comunicativo ou teoria da ação comunicativa. Em suas pesquisas, Habermas propõe um olhar sobre a ação comunicativa, tendo-a como um meio de interação entre as pessoas que, através da linguagem, possuem a capacidade de se organizarem socialmente.

Dessa forma, a teoria de Habermas pode ser aproximada das áreas que se dedicam ao estudo e compreensão da interação entre os seres humanos, como a Educação, por exemplo. Nesse sentido, temos a educação como o lugar social em que, por meio das relações dialógicas, do processo de ensino-aprendizagem, ocorre a construção do conhecimento de forma a contribuir para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e emancipados socialmente. Dessa forma,

As ações comunicativas não são exclusivamente processos de interpretação em que o conhecimento cultural fica exposto ao teste do mundo, significam ao mesmo tempo processos de interação social e socialização (...) através dos quais os participantes desenvolvem, confirmam e renovam tanto sua identidade como sua pertença a certos grupos sociais (Habermas, 1987).

Criando um paralelo com a *práxis* pedagógica, o estudo de Habermas nos incentiva a oportunizar, em nossas práticas escolares, espaços de diálogo que envolvam os estudantes em discussões críticas e reflexivas, desenvolvendo habilidades comunicativas e promovendo a participação democrática.

Em sua publicação *Teoria e Práxis: estudos de filosofia social* (2013), o autor nos conduz a refletir sobre a *práxis* que se instala na troca argumentativa do diálogo. Para Habermas, a *práxis* humana já se faz presente no ato da comunicação, no momento em que “compreendo/reflito e realizo o ato/ação de falar”, ou seja, para ele, a linguagem é uma forma de vida que se amplia e atua no diálogo enquanto *práxis* de compreender e falar (ato do fazer), superando distâncias pela interação. Assim, Habermas (2013) acredita que existe, na linguagem, um sistema que compõe o mundo e nele interage com uma inegável força ideológica.

Baseado nesse autor, informamos que todo conhecimento é posto em movimento, por interesses que o orientam, e ainda que, o conhecimento se dá na e pela *práxis*, pois a reflexão teórica se encontra, energicamente, apoiada na ação para

transformar a realidade. Em sua análise, o filósofo revela a necessidade de entender o conhecimento como um jogo de interesses e interações, estabelecidos no diálogo, tendo em vista que todo conhecimento é discursivo, visto que a força libertadora da reflexão não pode ser substituída pela propagação do saber, tecnicamente, utilizável (Habermas, 2013).

Em suma, é possível concluir que Habermas (2013) é também um pesquisador que se utiliza do diálogo para lançar conexões, para a construção de um saber intersubjetivo, relacionado com os conceitos e com as ações cotidianas. Dessa forma, o autor anuncia uma educação para além de conceitos, ou seja, uma compreensão do sentido que não parte, semanticamente, da abertura linguística ao mundo, mas, pragmaticamente, na busca de entendimento mútuo.

#### **2.1.6 Práxis Interdisciplinar – um conceito em construção**

Sob a ótica de Santomé (1998), que anuncia a interdisciplinaridade como um objetivo nunca completamente alcançado e, por isso, deve ser, permanentemente, buscado, defendemos a importância de uma constante investigação sobre a temática, a fim de avançar para além dos conceitos considerados clássicos pelas bibliografias existentes. Mediante este contexto, a presente dissertação tomou os estudos de Ramos e Ferreira (2020) para adentrar no conceito da *práxis* interdisciplinar.

As autoras têm a intenção de avançar para além de abordagens que acabam por privilegiar uma dimensão da interdisciplinaridade (epistemológica, pragmática, atitudinal), em detrimento de outra. Além disso, também defendem a urgência de uma nova abordagem “que abarque não apenas a história construída, mas que anuncie pistas para uma *práxis* mais próxima do que seria uma possível formação com caráter interdisciplinar” (Ramos; Ferreira, 2020, p.209).

Nessa direção, as autoras conceituam que:

A *práxis* interdisciplinar corresponde à conexão/comunicação/interação entre saberes/conhecimentos/métodos/pessoas, o que é possível por meio de reciprocidade/mutualidade/dialogicidade, convergindo para a indicação de soluções de determinados problemas científicos e/ou sociais (Ramos; Ferreira, 2020, p.213).

Nesses estudos, as pesquisadoras apontam que a interação e a dialogicidade são as condições *sine qua nom* para a *práxis* interdisciplinar. Ao defenderem esse princípio, elas se posicionam contra a unilateralidade que, muitas vezes, a organização curricular das disciplinas impõe às escolas, em troca dessa postura. Nesse contexto, tem-se espaço e oportunidade para vivenciar um processo de ensino-aprendizagem, para além da soma das partes, que assume o compromisso com a realidade, atuando, dialogicamente, entre as diferentes áreas do conhecimento e na contextualização de conteúdos, “colocando o desenvolvimento humano integrado como fim coletivo” (Ramos; Ferreira, 2020, p. 213).

Em nossas escolas, temos muito a caminhar para alcançar a *práxis* interdisciplinar no seu fazer pedagógico, mas ela só avançará rumo a esta conquista a partir da experiência. É preciso começar já!

Neste capítulo, exploramos a evolução da Interdisciplinaridade como um conceito em construção, no contexto da educação, para pensar sua complexidade no âmbito dos Projetos Estruturantes da Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Ao longo desse percurso teórico, buscamos entender a disciplinarização do conhecimento, a transição da disciplinaridade para a interdisciplinaridade e a importância de considerar a diversidade de saberes, bem como a ecologia de saberes, na construção do conhecimento.

A disciplinarização do conhecimento foi apresentada como uma estratégia de repartição racional do saber, na qual o conhecimento é organizado em disciplinas, que moldam a produção, disseminação e aplicação do conhecimento. No entanto, também reconhecemos a necessidade de ampliar nossa visão, reconhecendo que o conhecimento científico não é o único conhecimento válido e que a pluralidade de saberes, incluindo os conhecimentos não científicos, é fundamental.

A transição da disciplinaridade para a interdisciplinaridade envolve a compreensão de que o conhecimento é complexo e interconectado, e a fragmentação do conhecimento não é a única abordagem válida. Com isso, devemos considerar a interação entre disciplinas e a busca por uma visão mais abrangente e integrada da realidade. Ainda, destacamos a importância de reconhecer a polissemia do termo Interdisciplinaridade, que levou a diversas interpretações e abordagens. Os autores apresentam diferentes dimensões da Interdisciplinaridade, incluindo a visão epistemológica, que enfoca a construção do conhecimento, a visão pragmática, que se concentra na resolução de problemas e colaboração entre disciplinas, e a visão

humanística/atitudinal, que enfatiza atitudes de abertura e reciprocidade na construção do conhecimento.

Em todas essas considerações, fica evidente que a interdisciplinaridade e a *práxis* desempenham papéis essenciais na construção do conhecimento e na abordagem de problemas complexos. Nesse viés, a interação, o diálogo e a integração de diferentes áreas de conhecimento são elementos-chave, para promover uma educação mais abrangente e voltada para o desenvolvimento humano em sua totalidade.

Em resumo, este capítulo nos levou a refletir sobre a importância tanto das disciplinas quanto da interdisciplinaridade na educação, reconhecendo que ambas têm seu lugar e podem contribuir para a formação de estudantes mais críticos e conscientes. Sendo assim, a *Práxis Interdisciplinar* emerge como um conceito dinâmico, que nos desafia a repensar a forma como abordamos o conhecimento e a sua aplicação na educação. Isso nos conduz a um entendimento mais profundo da complexidade do mundo e à promoção de uma educação mais justa, equitativa e emancipatória.



### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo destaca os resultados da pesquisa que abordam a implementação da interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes das Unidades Escolares Estaduais, conforme delineado no Documento Orientador Oficial da Secretaria Estadual de Educação (SEC/BA). Nesse sentido, a estruturação das seções deste capítulo visa proporcionar uma abordagem sistemática dos resultados da pesquisa sobre a implementação da interdisciplinaridade, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar, nos Projetos Estruturantes das Unidades Escolares Estaduais (UEE). Numa primeira seção, serão apresentados os resultados dos documentos orientadores; na segunda seção, as vozes dos professores, e; na terceira seção, temos uma apresentação do processo de construção colaborativa e validação do Produto Educacional deste mestrado profissional.

Assim, primeiramente, apresentamos a análise cuidadosa do documento orientador, que ressalta a recorrência do termo "interdisciplinaridade" como um componente central para a concretização desses projetos, que visam promover uma abordagem participativa, democrática e sistêmica na educação. A seção está organizada nas seguintes subseções: 1. Sobre **Interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes: o Documento Orientador Oficial da Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA)**. Aqui, serão delineados os fundamentos teóricos da interdisciplinaridade, conforme apresentados no Documento Orientador Oficial da Secretaria Estadual de Educação (SEC/BA). Dessa forma, destaca-se a importância atribuída à interdisciplinaridade na construção de uma abordagem educacional mais participativa e integrada. 2. **Documentos Orientadores Oficiais da Unidade Escolar Estadual: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar**. Nesta, será destacada a presença e a ênfase dada à interdisciplinaridade no Projeto Político Pedagógico (PPP) e no Regimento da Unidade Escolar em questão. Assim serão apresentados os elementos específicos dos documentos, evidenciando como a interdisciplinaridade é proposta e articulada em seus objetivos, currículo, espaço físico e gestão.

Uma segunda seção deste capítulo intenciona tratar das vozes dos professores. Primeiramente, suas **percepções sobre Interdisciplinaridade**: aqui, serão compartilhadas as percepções dos professores em relação à interdisciplinaridade. Com isso, exploraremos como eles concebem e experienciam a

integração de disciplinas em suas práticas pedagógicas e **nos Projetos Estruturantes**, destacando desafios e oportunidades identificados durante as entrevistas. Na sequência, os **Desafios na Implementação Prática**, que abordará os desafios práticos enfrentados na implementação da interdisciplinaridade. Logo, questões, como: restrições de tempo, diversidade de realidades dos estudantes e necessidade de recursos serão discutidas, apresentando uma visão dos obstáculos enfrentados pelos educadores.

Por fim, mas não menos importante, temos o caminho percorrido na produção colaborativa do Produto Educacional, intitulado “Guia Pedagógico para implementação de uma *práxis* interdisciplinar junto aos Projetos Estruturantes da Rede Pública Estadual da Educação Básica da Bahia”, bem como seu processo de apreciação pelos docentes participantes da pesquisa.

A abordagem qualitativa deste estudo proporcionou a aproximação entre pesquisadora, participantes da pesquisa e objeto a ser investigado em um mesmo contexto histórico-cultural, uma vez que, as inquietações que subsidiam esta pesquisa são oriundas da prática docente, vivenciada pela pesquisadora em questão. A metodologia qualitativa utilizada no estudo favoreceu a compreensão da realidade pesquisada pela visão dos pesquisados, e, assim, como nos lembra Trivinos (1987, p.128), a escola caracterizada como o ambiente natural da pesquisa funcionou como fonte direta para geração dos dados.

Ao participar de reuniões semanais de Atividade Complementar (AC), com os coordenadores pedagógicos da escola pesquisada, juntamente com os docentes participantes da pesquisa, a observação participante possibilitou investigar situações que ocorreram durante a implementação dos Projetos Estruturantes, nos momentos de sala de aula, como, por exemplo, quando participantes da AC utilizavam, recorrentemente, o termo “interdisciplinaridade” como significado semelhante à “multidisciplinaridade”. Também a prevalência de projetos idealizados e direcionados pelos professores das Ciências Humanas; e a necessidade de uma comunicação mais próxima entre Secretaria Estadual, Núcleo Territorial de Educação (NTE 21) e docentes.

Dessa forma, foi possível discutir e entender situações, no contexto em que ocorreram, permeadas pelo universo cultural no qual convivem docentes e estudantes. Nesse sentido, foi possível vivenciar o que aponta Marconi e Lakatos (1999, p.92), quando evidenciam a observação participante como uma técnica de

geração de dados, utilizada na pesquisa de campo, em que a pesquisadora “se incorpora ao grupo pesquisado”, colocando o “observador e observado do mesmo lado”, utilizando os sentidos, como: ver, ouvir, sistematizar e interpretar fatos para a obtenção de aspectos da realidade pesquisada.

Esperamos que este capítulo forneça uma visão abrangente da pesquisa, conectando as análises documentais com as percepções práticas dos professores e os desafios encontrados na implementação da interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes. Com ele, pretendemos identificar pistas para preencher a lacuna entre a intenção expressa nos documentos oficiais e a realidade vivenciada nas salas de aula.

### 3.1 DOCUMENTOS ORIENTADORES OFICIAIS

O levantamento inicial dos dados deste estudo recorreu à pesquisa documental acerca dos Projetos Estruturantes junto à Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA) e junto à Unidade Escolar participante da pesquisa. Desse movimento de busca, resultou o Documento Orientador Oficial da SEC/BA 2019-2020, posteriormente, o Documento Orientador Oficial da SEC/BA 2014; o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar da Unidade Escolar pesquisada.

Segundo Marconi e Lakatos (1999, p.67), os “documentos oficiais constituem, geralmente, uma fonte fidedigna de dados”; e, neste caso pesquisado, os documentos oficiais analisados possuem um alcance estadual (Projetos Estruturantes) e um individual (o Projeto Político Pedagógico).

#### **3.1.1. Sobre Interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes: Documento Orientador Oficial da Secretaria Estadual de Educação da Bahia (SEC/BA)**

Ao analisar o Documento Oficial Orientador disponibilizado pela Secretaria Estadual de Educação (SEC/BA), para implementação dos Projetos Estruturantes, nas Unidades Escolares Estaduais, buscamos pela palavra-chave: “interdisciplinaridade/ interdisciplinar”, e encontramos os trechos que seguem:

1. “Com uma metodologia de caráter participativo e democrático, pautando-se nos princípios da interdisciplinaridade, transversalidade e da complexidade sistêmica, o Juventude em Ação (*Projeto Estruturante*) mobiliza a comunidade escolar, estendendo-se ao entorno da escola,

num convite à consolidação de reflexões e ações com vistas à construção de sociedades mais justas e sustentáveis, tendo como ponto de partida uma Escola Sustentável, articulando o Currículo, o Espaço Físico e a Gestão." (ao tratar do Projeto Estruturante Educação Ambiental e Saúde na Escola: Projeto Juventude em Ação – grifo nosso).

2. "Se faz necessário que a metodologia tenha um caráter participativo e democrático, pautando-se nos princípios da intersetorialidade, integralidade, territorialidade, **interdisciplinaridade** e transversalidade, o Projeto deve ser estendido a comunidade escolar, num convite a reflexões e ações, visando o fortalecimento das parcerias escola-família e escola-comunidade, [...]" (ao tratar da fundamentação teórica do Projeto Estruturante Saúde na Escola – grifo nosso).
3. "[...] Recreação e lazer: Caracterização e evolução conceitual de trabalho, recreação e lazer nas diferentes sociedades; vivências de lazer e recreação; classificação de jogos e atividades recreativas; recreação e o lazer a partir de uma dimensão interdisciplinar. [...]" (ao tratar da ementa do Projeto Estruturante Jogos Estudantis – grifo nosso).
4. "Resolução de situações-problemas de forma contextualizada e **interdisciplinar**; análises de figuras geométricas; construção de fichamentos dos assuntos propostos; realização de pesquisas sistemáticas e com cunho científico; trabalhos em grupo; construção por meio de atividades práticas." (ao tratar de proposta de avaliação da aprendizagem – grifo nosso).

Ao buscar a palavra-chave "interdisciplinaridade/interdisciplinar", identifica-se o comprometimento da metodologia com princípios participativos e democráticos, fundamentados na interdisciplinaridade, transversalidade e complexidade sistêmica. Nesse contexto, o Projeto Estruturante "Juventude em Ação" destaca a mobilização da comunidade escolar para a construção de sociedades mais justas e sustentáveis, integrando Currículo, Espaço Físico e Gestão.

Os dados também ressaltam a importância da metodologia participativa e democrática, em outros contextos, como a intersetorialidade, integralidade, territorialidade e transversalidade, sendo essenciais para estender o projeto à comunidade escolar. Dessa forma, há ênfase na necessidade de reflexões e ações para fortalecer parcerias entre escola, família e comunidade.

Ao abordar ementas específicas de Projetos Estruturantes, como a dos "Jogos Estudantis", nota-se a integração da recreação e do lazer, numa perspectiva interdisciplinar. O texto também menciona a resolução de situações-problema de forma contextualizada e interdisciplinar, indicando a abordagem multidisciplinar na avaliação da aprendizagem. Em suma, o documento revela uma intenção clara de incorporar princípios de interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes, enfatizando a participação ativa da comunidade escolar e a integração de diversos aspectos educacionais para promover uma educação mais abrangente e significativa.

Evidencia-se, por meio dos trechos, que o documento orientador delinea a interdisciplinaridade como condição essencial para a implementação dos Projetos Estruturantes. Entretanto, nota-se que o termo é empregado, meramente, como adjetivo de uma prática pedagógica, carecendo, assim, de uma argumentação que discorra sobre a aplicação efetiva de um método que recorra aos princípios da interdisciplinaridade.

Em relação à parte inicial que menciona o "entorno da escola", é evidente que os Projetos Estruturantes propõem uma abordagem pedagógica que busca ir além dos limites físicos da escola, com o objetivo de englobar as experiências da vida real dos alunos. Essa proposição suscita uma reflexão acerca da imperatividade de diálogos, entre os educadores, sobre uma *práxis* pedagógica que viabilize processos de ensino-aprendizagem, capazes de proporcionar aos estudantes uma compreensão da realidade histórica e a busca por uma transformação de experiências vivenciadas.

Na direção da *práxis*, apoiamo-nos em Freire (1987), o qual orienta que a ação docente necessita estar aberta ao contexto social e político em que os estudantes vivem. Ao conceber o ser humano como um ser de relações com o outro e também com o mundo, Freire nos conduz a uma *práxis* que se configura como o processo educativo, que provoca o estudante a se tornar um ser cada vez mais consciente, que reflete e interpreta sobre o que faz e fala, e age sobre sua realidade e sua própria prática, no processo da ação-reflexão-ação. Assim, na *práxis* pedagógica de Freire, a construção do conhecimento envolve a apropriação dos saberes, que advêm da experiência da vida dos educandos, problematizando-os, realizando reflexões com acesso aos conhecimentos escolares, e assim, produzindo novos conhecimentos com retorno à prática para uma ação transformadora sobre a mesma. Dessa forma, o movimento freiriano da ação-reflexão como uma "unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens" (Freire, 1979, p.15).

Ao iniciar a análise do documento orientador, a pesquisa buscou elucidar três indagações fundamentais:

- **Concepções e Definições sobre Interdisciplinaridade:** Investigou-se se o documento apresenta concepções ou definições explícitas sobre a Interdisciplinaridade, e, em caso afirmativo, de que maneira essas concepções são abordadas e em qual contexto.

- **Contradições nos Conceitos Apresentados:** Procurou-se identificar se existem contradições nos conceitos relativos à Interdisciplinaridade, visando esclarecer qualquer incoerência ou ambiguidade presentes nas formulações do documento.
- **Evidências de Relacionamento com a Prática Docente:** Analisou-se se o documento fornece evidências ou propostas que associam, fomentam ou entrelaçam a interdisciplinaridade com a prática docente, durante a implementação dos Projetos Estruturantes nas Unidades Escolares.

Os resultados da análise revelaram que o documento orientador em questão não apresenta concepções explícitas sobre a interdisciplinaridade, tampouco oferece definições formais do termo. Nos trechos em que as expressões “interdisciplinar” ou “interdisciplinaridade” são utilizadas, são empregadas como adjetivos para descrever a metodologia a ser adotada.

É notável que o documento promove o estímulo à prática docente interdisciplinar, sendo essa compreendida de duas maneiras distintas. Primeiramente, incentiva-se que a interdisciplinaridade fortaleça a relação entre escola, família e comunidade, ao buscar soluções para desafios e problemas específicos da comunidade local, circunvizinhada à escola. Em segundo lugar, propõe-se a interdisciplinaridade entre os conteúdos dos diferentes componentes curriculares, durante a execução dos Projetos Estruturantes.

A orientação para a implementação dos Projetos Estruturantes, conforme delineada no documento (2019-2020/2021), está alinhada ao Programa de Educação Integral da Secretaria de Educação da Bahia, visando contribuir para uma formação escolar mais abrangente, contemplando aspectos cognitivos, emocionais, culturais, éticos, políticos, sociais, entre outros. Esse contexto está ancorado em um outro documento orientador, que a SEC disponibilizou no ano de 2014 (SEC/BAHIA, 2014, p. 42).

Nesse contexto, as ações dos Estruturantes são orientadas para acontecerem de forma articulada, curricularizada nas escolas, alinhadas com as 10 competências gerais da BNCC.

Um dado importante nesta pesquisa é que o documento orientador dos Projetos Estruturantes, que foi disponibilizado no ano de 2014, apresenta as seguintes orientações de implementação:

- Integrar o planejamento coletivo, de modo a compor o currículo escolar e não como “extra curricular.
- Estabelecer o nexo com o Projeto-Político-Pedagógico (PPP) da unidade escolar.
- Articular as atividades, processos e conteúdos dos projetos estruturantes desenvolvidos na unidade escolar, de forma a potencializar as aprendizagens e concentrar os esforços coletivos.
- Consolidar as Atividades Complementares (AC) como espaço de formação contínua e de planejamento coletivo para a articulação das atividades.
- Estabelecer uma agenda de atividades conjugadas e exequíveis entre os projetos, observando o calendário letivo e, para aqueles projetos que possuem culminâncias regionais e/ou estaduais, observar o cronograma dos Projetos Estruturantes.

Analisando o trecho fornecido, é evidente que o documento "âncora", orientador dos Projetos Estruturantes, disponibilizado em 2014, estabelece diretrizes cruciais para a implementação desses projetos. A ênfase em integrar o planejamento coletivo ao currículo escolar, ao invés de considerá-lo como extracurricular, destaca a importância de incorporar essas iniciativas, diretamente, à estrutura educacional. Isso ressoa com as ideias de Paulo Freire, que defendia a integração da teoria com a prática, uma *práxis* educativa, que transcende os limites da sala de aula. Essa abertura docente para o diálogo com o mundo oportuniza o exercício da *práxis* que, segundo Freire (1987, p. 25), é a “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

A articulação proposta com o Projeto-Político-Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar alinha-se com a visão de Vygotsky sobre a importância do contexto social na aprendizagem. A consolidação das Atividades Complementares como espaços de formação contínua e planejamento coletivo também reflete a ideia de aprendizagem como uma atividade social, um conceito central na teoria sociocultural de Vygotsky. Assim, as atividades de interação com o ambiente e entre os pares oportunizam a geração de novas experiências e conhecimentos, e a aprendizagem se torna, então, uma experiência social. Nesse contexto, a teoria sociointeracionista de Vygotsky

aponta que todo comportamento, que é, especificamente, do ser humano e o distingue das outras espécies é construído por meio das relações sociais, ou seja, resultam da interação nas relações interpessoais e nas relações da pessoa humana com o seu meio sócio-cultural.

Contudo, é intrigante observar que, ao longo dos anos, o Documento Orientador Oficial da SEC/BA passou por uma redução na argumentação textual, removendo concepções, referenciais e conceitos clássicos da prática educativa. Essa simplificação pode ser vista como uma tentativa de tornar o documento mais objetivo, refletindo uma tendência contemporânea de buscar informações de forma mais direta e concisa. Entretanto, essa simplificação pode resultar na perda de nuances importantes, especialmente, quando se trata de conceitos fundamentais como *práxis* e interdisciplinaridade.

Essa redução pode ser interpretada à luz das mudanças nas abordagens educacionais, ao longo do tempo, buscando equilibrar a praticidade com a complexidade conceitual. No entanto, é fundamental ter cautela, para não perder de vista a riqueza conceitual que esses termos podem oferecer à prática educativa. O desafio reside em encontrar um meio-termo, que mantenha a clareza, sem sacrificar a profundidade e a riqueza conceitual que contribuem para uma educação mais significativa.

### **3.1.2 Documentos Orientadores Oficiais da Unidade Escolar Estadual (UEE) Pesquisada: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar**

As Unidades Escolares são regidas por documentos oficiais que lhes conferem condução pedagógica, financeira e administrativa nos trabalhos cotidianos. Analisar os documentos oficiais da escola sobre a concepção de interdisciplinaridade que a unidade possui é crucial para compreendermos como a instituição pensa em propor suas práticas pedagógicas. Também permite observar se a abordagem defendida nos documentos oficiais está alinhada aos objetivos educacionais dos docentes e das diretrizes educacionais da rede estadual de ensino.

Ao examinar o Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar em questão, é notável a recorrência do termo "interdisciplinaridade" e seus derivados, mencionados doze vezes, ao longo do documento oficial. Essa ênfase supõe a importância atribuída à integração de diferentes possibilidades no contexto da escola.



1. “Desenvolver atividades artísticas, práticas corporais e esportivas nas mais diversas disciplinas, ampliando então o compromisso com a **interdisciplinaridade**,” (ao tratar dos *Objetivos Específicos – grifo e negrito nosso*).
2. “Teorização, reflexão e prática da arte, compreendendo-a em seu processo histórico pelo mundo, levando em consideração a contextualização e a **interdisciplinaridade**.” (ao tratar da *Ementa do componente curricular Arte – grifo e negrito nosso*).
3. “Contudo a comunidade escolar investe em programas para aumentar a autoestima e a eficiência dos educandos, além disso, são realizados projetos fornecidos pelo Poder Federal, Governo do Estado da Bahia e pela própria escola como: PROEMI (Programa Ensino Médio Inovador), **Projetos Estruturantes**, Feiras de Conhecimento, Saraus, além da introdução de Temas Transversais de forma **interdisciplinar** promovendo um despertar para a realidade e a equidade entre todos os que formam o corpo escolar.” (ao tratar da *Justificativa – grifo e negrito nosso*).
4. “Nessa premissa esta Unidade Escolar vem com um desejo de desenvolver, valorizar, preservar e proporcionar o conhecimento de forma **interdisciplinar** entre as diversas áreas do currículo escolar, envolvendo diversos temas transversais, como: sexualidade, trabalho infantil, preconceito racial, de gênero e classe social, associado a isso temos também questões relacionadas ao meio ambiente e a sustentabilidade proporcionando aos discentes pensar e refletir sobre a necessidade de conservação ambiental para a melhoria da qualidade de vida e da natureza que nos rodeia envolvendo temáticas como: limpeza, reciclagem, higiene, preservação e conservação da fauna e flora bem como o respeito aos diversos biomas existentes da escola levando em conta principalmente a inter-relação que existe entre homem e a natureza.” (ao tratar de *Valores – grifo e negrito nosso*).
5. “Baseada na cidadania, a Educação Ambiental indica vários caminhos possíveis para a transformação da estrutura escolar, quer seja através de uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, através da prática **interdisciplinar** não apenas como um simples indicador de aprendizagem docente ou discente, mas que seja uma relação da escola com o conjunto de instituições presentes na sociedade.” (ao tratar de *Princípios Educativos – grifo e negrito nosso*).
6. “Dias, (2010), também alerta para o enfoque educativo **interdisciplinar**, orientado para as resoluções dos problemas da comunidade, ou seja, defende uma Educação Ambiental junto com a comunidade circunvizinha, em que respectivamente a escola deve propor reflexões para as várias situações em que o indivíduo está inserido, ou seja, uma comunidade está com o problema com saneamento básico, então estas atividades envolvendo Educação Ambiental devem ser priorizadas e problematizadas, envolvendo questões cotidianas como: as doenças que a falta de saneamento básico pode trazer, as possíveis soluções para minimizar a falta de esgotos na comunidade local, o trato com a água, etc.” (ao tratar de *Princípios Educativos – grifo e negrito nosso*).
7. “Nessa premissa o ensino de Educação Ambiental deve contemplar um enfoque **interdisciplinar**, para tanto, é imprescindível que o professor domine não apenas o conteúdo de seu campo específico, mas também, a metodologia e a didática eficiente na missão de organizar o acesso ao saber dos alunos, sobretudo em uma visão que envolve vários conteúdos do saber escolar, que só é alcançada quando promove um conhecimento crítico da realidade, a partir das disciplinas que compõe a estrutura curricular, pois só assim poderão ser

formados cidadãos críticos e conscientes da natureza que lhe rodeia. (Di Santo, 2006).” (ao tratar de *Princípios Educativos – grifo e negrito nosso*).

8. “Desenvolver o raciocínio lógico e a reflexão crítica mediante temas atuais com **questões interdisciplinares**, aproximando os estudantes do **ENEM** e dos inúmeros **concursos** voltados para o mercado de trabalho;” (ao tratar de *Proposta curricular\_Plano de Atividades – grifo e negrito nosso*).
9. “Realizar atividades teóricas e práticas, **interdisciplinares**, contextualizadas e em articulação com os **projetos estruturantes da SEC/BA** abordando: História da música, Função, Altura, Duração, Timbre, Intensidade, Densidade.” (ao tratar da *Ementa do componente curricular Arte – negrito nosso*).
10. “Realizar atividades teóricas e práticas, **interdisciplinares**, contextualizadas e em articulação com os **projetos estruturantes da SEC/BA** abordando: Conceito, Função, Ponto, Linha.” (ao tratar da *Ementa de Artes Visuais – negrito nosso*).
11. “Realizar atividades teóricas e práticas, **interdisciplinares**, contextualizadas e em articulação com os **projetos estruturantes da SEC/BA** abordando: História, Função, Companhias de teatro, Personagem, Expressões corporais, vocais, gestuais e faciais; Ação; Espaço; Técnicas; Dramaturgia.” (ao tratar da *Ementa de Arte\_Teatro – negrito nosso*).
12. “Realizar atividades teóricas e práticas, **interdisciplinares**, contextualizadas e em articulação com os **projetos estruturantes da SEC/BA** abordando: História, Função, Companhias de dança, Movimento corporal, Tempo, Espaço, Sonoplastia, Coreografia, Técnicas.” (ao tratar da *Ementa de Arte\_Dança – negrito nosso*).

A abordagem interdisciplinar é, explicitamente, delineada nos Objetivos Específicos, onde se destaca o compromisso em desenvolver atividades artísticas, práticas corporais e esportivas, em diversas disciplinas. Ela é também evidenciada na ementa do componente curricular Arte, que enfatiza a teorização, reflexão e prática da arte, em seu contexto histórico, promovendo uma compreensão abrangente.

Também, a justificativa do documento destaca a realização de programas e projetos, tanto a nível federal quanto estadual, que buscam promover a interdisciplinaridade. A ênfase em temas transversais, como sexualidade, trabalho infantil, preconceitos e questões ambientais, reflete a abordagem integrada que a escola busca proporcionar. Dessa forma, os princípios educativos incorporam a interdisciplinaridade como um indicativo não apenas de aprendizagem, mas como uma relação essencial da escola com a sociedade. As citações, como a de Dias (2010), sustentam a perspectiva de uma educação ambiental interdisciplinar, destacando a necessidade de envolver a comunidade local nas reflexões sobre questões cotidianas. Além disso, a proposta curricular e o plano de atividades enfatizam a abordagem interdisciplinar como um meio de desenvolver o raciocínio

lógico e a reflexão crítica dos estudantes, preparando-os para desafios, como o ENEM e concursos.

Assim, pode-se inferir que os trechos revelam a presença da interdisciplinaridade na abordagem educacional da escola, evidenciados em vários aspectos do Projeto Político Pedagógico. Essa análise, destaca a presença do conceito de interdisciplinaridade, nos documentos oficiais da escola, alinhando-se a uma perspectiva contemporânea de educação integral e contextualizada.

Em contato com o Regimento Escolar da Unidade Estadual pesquisada, percebemos, por quatro vezes, o uso do termo “interdisciplinaridade” e seus derivados:

1. “Assegurar o desenvolvimento da **interdisciplinaridade** e da contextualização como princípios pedagógicos fundamentais ao currículo;” *(ao tratar das Atribuições do professor articulador de área do Ensino Médio – grifo e negrito nosso).*
2. “Art. 33. O currículo da Educação Básica nas etapas do ensino fundamental e do ensino médio é formado por uma base nacional comum, uma parte diversificada e, ainda, por projetos e programas interdisciplinares eletivos.” *(ao tratar da Estrutura Curricular – grifo e negrito nosso).*
3. “§4º Os projetos e programas **interdisciplinares** eletivos constituem-se em atividades organizadas pela unidade escolar, previstas no projeto político-pedagógico e refletem conhecimentos e experiências necessários à formação do estudante do ensino fundamental e médio. *(ao tratar da Estrutura Curricular – grifo e negrito nosso).*
4. “Art. 37. O planejamento de ensino compreende a definição pelos professores dos conteúdos que serão trabalhados por unidade didática, das habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, dos objetivos e metas a serem alcançados no processo de ensino e de aprendizagem, dos nexos interdisciplinares e as correspondentes interfaces entre as disciplinas, dos recursos didáticos, dos procedimentos de avaliação, incluída a recuperação paralela, e das referências bibliográficas por cada componente curricular.” *(ao tratar do Planejamento de Ensino – grifo e negrito nosso).*

Os trechos fornecem indicações mais fortes em relação à dimensão conceitual e procedimental da interdisciplinaridade, como pode-se notar.

- **Dimensão Conceitual:**

A menção à “interdisciplinaridade” como um “princípio pedagógico fundamental ao currículo” sugere uma abordagem mais abstrata e teórica. Isso implica que a interdisciplinaridade não é apenas uma prática ocasional, mas um conceito essencial, incorporado na estrutura educacional.

A inclusão de “projetos e programas interdisciplinares eletivos”, na estrutura curricular, reforça a natureza conceitual desta abordagem. Aqui, a interdisciplinaridade não se insere como uma metodologia, mas um elemento central na oferta educacional.

- **Dimensão Procedimental:**

O destaque para o “planejamento de ensino”, que compreende a “definição pelos professores dos conteúdos”, das “habilidades a serem desenvolvidas”, dos “nexos interdisciplinares” e das “correspondentes interfaces entre disciplinas”, aponta para a dimensão procedimental. Isso implica que a interdisciplinaridade traduz algo que é implementado através de métodos específicos de ensino e planejamento de aulas.

Enquanto a dimensão atitudinal não é, explicitamente, mencionada nos trechos fornecidos, a ênfase na aplicação prática (dimensão procedimental) e a incorporação da interdisciplinaridade como um princípio pedagógico fundamental (dimensão conceitual) sugerem uma predisposição ou atitude institucional favorável a essa abordagem. Nessa perspectiva, a vontade dos professores em realizar a interdisciplinaridade pode ser inferida da importância dada a esses princípios, no currículo e nas atividades escolares.

Dessa forma, ambos os documentos evidenciam um compromisso com a interdisciplinaridade, na abordagem educacional da escola, alinhando-se a uma perspectiva contemporânea de educação integral e contextualizada. O Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar Estadual (UEE) enfatiza a "interdisciplinaridade" em várias instâncias, incluindo objetivos específicos e ementas de disciplinas relacionadas à arte. O documento destaca programas e projetos, que promovem a interdisciplinaridade, abordando temas transversais e ambientais. Os princípios educativos também incorporam a interdisciplinaridade como fundamental para a relação da escola com a sociedade. O plano de atividades enfatiza a interdisciplinaridade no desenvolvimento de habilidades críticas e preparação para exames. No Regimento Escolar, o termo "interdisciplinaridade" está ligado à contextualização e à organização de projetos e programas interdisciplinares eletivos. O planejamento de ensino também enfatiza a integração de conteúdos, habilidades e avaliação interdisciplinar. Ambos os documentos evidenciam um compromisso com a

interdisciplinaridade, na abordagem educacional da escola, alinhando-se a uma perspectiva contemporânea de educação integral e contextualizada.

### 3.2 VOZES DOS PROFESSORES: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE E SUA RELAÇÃO COM OS PROJETOS ESTRUTURANTES

Os dados aqui apresentados foram gerados a partir do método colaborativo. Essa modalidade de pesquisa priorizou as atitudes de colaboração e reflexão crítica entre pesquisadora e professores participantes da pesquisa. Apoiados em Ibiapina (2008, p. 26), caminhamos, no estudo, “calcados em decisões e análises construídas por meio de negociações coletivas, tornando-se co-parceiros, co-usuários e co-autores de processos investigativos delineados a partir da participação ativa, consciente e deliberada.”

Dessa forma, após realizar um estudo dos documentos orientadores disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação (SEC/BA) e dos documentos oficiais da Unidade Escolar Estadual pesquisada, realizamos uma entrevista semiestruturada com cinco docentes e os dados obtidos deste movimento foram analisados a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), técnica desenvolvida por Moraes e Galiazzi (2013) para análise de dados em pesquisas qualitativas. O processo de análise resultou na discussão das categorias que seguem:

#### 3.2.1 Percepções docentes sobre a Interdisciplinaridade

A questão norteadora para esta categoria foi *“Como você compreende o fenômeno da interdisciplinaridade? Conceitue-a.”*

"É o diálogo entre as disciplinas, a gente busca sempre temas onde cada disciplina possa estar discutindo e contribuindo para aprofundar a discussão desse tema" (P1).

"A gente busca trabalhar dessa forma, sobretudo **com projetos** dentro da escola, **projetos temáticos** da unidade e estes projetos temáticos acabam trabalhando e entrando em todas as disciplinas e as disciplinas vão construindo o conhecimento em cima daquela discussão" (P1).

"[...] dentro das nossas disciplinas de formação, poder fazer esta construção do conhecimento pegando contribuições desses outros profissionais, destas outras ciências [...]" "[...] aqui na escola a gente desenvolve com toda a escola o processo interdisciplinar dentro dos projetos por unidade, ou dentro de um projeto que envolva todo o ano letivo [...]" "[...] Muitas vezes também, na reunião de AC, eu já converso com a colega e informo o conteúdo que estou trabalhando na unidade, e pergunto pra ela por onde ela está caminhando em História, pra gente ver como podemos contribuir uma com a outra [...]" (P2).

"[...] ela já acontece **no nosso convívio**, principalmente dentro da área de Humanas, acredito que a interdisciplinaridade parte do diálogo constante, mas também de uma **troca entre os profissionais** habilitados das áreas específicas [...]" "[...] dentro das nossas reuniões de AC que acontecem por área, essa já é uma prática semanal, eu diria! [...]" (P2).

"Entendo a interdisciplinaridade como a relação das disciplinas, como uma interação entre elas." [...] basicamente é isso: é a relação das disciplinas!" (P3).

"[...] de forma mais simplificada, eu compreendo a ID como uma mistura de duas ou mais áreas de conhecimento em função de uma melhor compreensão de um objeto de estudo, de um determinado tema ou assunto." "Então, são várias disciplinas contribuírem para uma compreensão mais ampla daquele assunto ou tema" (P4).

"[...] para mim o conceito de ID seria: é a atuação que perpassa o campo do conhecimento, é o diálogo entre as várias áreas do conhecimento, várias disciplinas" (P5).

Com base nos trechos apresentados, é possível identificar elementos que ressaltam diferentes dimensões da interdisciplinaridade:

- **Dimensão Conceitual, que enfatiza o currículo:**

- "É o diálogo entre as disciplinas, a gente busca sempre temas onde cada disciplina possa estar discutindo e contribuindo para aprofundar a discussão desse tema" (P1).
- "[...] dentro das nossas disciplinas de formação, poder fazer esta construção do conhecimento pegando contribuições desses outros profissionais, destas outras ciências [...]" "[...] aqui na escola a gente desenvolve com toda a escola o processo interdisciplinar dentro dos projetos por unidade, ou dentro de um projeto que envolva todo o ano letivo [...]" (P2).

Esses trechos ressaltam a interdisciplinaridade como um diálogo entre disciplinas e a integração de temas em diferentes disciplinas, evidenciando uma abordagem mais conceitual e centrada no currículo.

- **Dimensão Procedimental, que enfatiza os métodos das aulas:**

- "A gente busca trabalhar dessa forma, sobretudo com projetos dentro da escola, projetos temáticos da unidade e estes projetos temáticos acabam trabalhando e

entrando em todas as disciplinas e as disciplinas vão construindo o conhecimento em cima daquela discussão" (P1).

Esse trecho destaca a prática de trabalhar com projetos e temas que perpassam diversas disciplinas, indicando uma abordagem mais procedimental, centrada nas práticas pedagógicas.

- **Dimensão Atitudinal, que enfatiza a vontade dos professores em realizá-la:**
  - "[...] ela já acontece no nosso convívio, principalmente dentro da área de Humanas, acredito que a interdisciplinaridade parte do diálogo constante, mas também de uma troca entre os profissionais habilitados das áreas específicas [...]" "[...] dentro das nossas reuniões de AC que acontecem por área, essa já é uma prática semanal, eu diria! [...]" (P2).

Esse trecho sugere uma atitude positiva em relação à interdisciplinaridade, destacando o diálogo constante e a troca entre profissionais como práticas já estabelecidas.

Assim, os trechos abordam várias dimensões da interdisciplinaridade, enfatizando conceitos, práticas pedagógicas e atitudes dos professores em relação à integração das disciplinas.

### 3.2.2 Percepções docentes da Interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes

A questão norteadora para esta categoria foi *“Na sua percepção, os Projetos Estruturantes favorecem condições para a Interdisciplinaridade?”*

A percepção dos entrevistados sobre os Projetos Estruturantes e sua relação com a interdisciplinaridade é clara e unânime. Eles reconhecem que esses projetos proporcionam condições favoráveis para a prática interdisciplinar no ambiente escolar. Ao justificarem suas respostas, destacam diversos indicadores que apontam para a promoção da interdisciplinaridade.

1. "Existe, sim, um **diálogo**, o menino que vai fazer, vai participar do TAL ou FACE, ele vai precisar do professor de Linguagens para está nesse processo, vai precisar do professor de Artes; mas ele que discutir um tema voltado para as questões da atualidade, então ele vai chamar o professor de História, de Sociologia, de Geografia, Biologia, então assim, existe uma produção com várias mãos, e mãos de vários professores de diversas áreas do conhecimento, várias disciplinas" (P1).
2. "[...] as disciplinas todas começam a ficar mais atentas ao que eles **são capazes de produzir**." "Então, se em uma disciplina como Sociologia, eu consigo numa produção textual identificar que o menino escreve bem e em **diálogo** com o professor de Língua Portuguesa ou Redação, esse professor também estimula, a gente vai propondo determinados temas [...]" (P2).

3. "[...] podem **incorporar** várias outras coisas, conteúdos podem estar sendo **encaixados** neles. Por ser estruturante, eles têm essa primeira condição que favorece a ID, porque cada disciplina pode se encaixar dentro do Projeto, já que ele funciona como estrutura" (sentido de "juntar" disciplinas) (P3).
4. "Não há uma composição poética, uma letra de música, um quadro, uma obra artística que não **dialogue** com o conhecimento como um todo, com uma totalidade" (P4).
5. "Então, a justificativa seria justamente, quando você tem, por exemplo, o Tal, o Face etc., você ver questões que não ficam limitadas a uma área do conhecimento apenas, **ele não se limita**, ele perpassa, há um **diálogo** entre as disciplinas" (P5).

O entrevistado P1 enfatiza a importância do diálogo entre diferentes disciplinas, ilustrando com um exemplo prático de como um projeto envolvendo áreas diversas pode ser construído. Ele destaca a colaboração de vários professores de diferentes áreas do conhecimento.

O participante P2 destaca a atenção das disciplinas ao potencial dos estudantes, exemplificando como a Sociologia, em conjunto com a Língua Portuguesa ou Redação, pode identificar habilidades dos alunos e propor temas interdisciplinares.

O participante P3 destaca a natureza estruturante dos projetos, afirmando que eles funcionam como uma base que possibilita a incorporação de vários conteúdos e disciplinas, fornecendo uma condição inicial propícia para a interdisciplinaridade.

O participante P4 ressalta a relação intrínseca entre produções artísticas e conhecimento, indicando que a interdisciplinaridade é fundamental para uma compreensão completa e abrangente.

Por fim, P5 argumenta que os Projetos Estruturantes, como o Tal e o Face, possibilitam a abordagem de questões que transcendem uma única área do conhecimento, destacando a amplitude e a permeabilidade desses projetos.

Essas justificativas convergentes sugerem que, na percepção dos entrevistados, os Projetos Estruturantes atuam como mobilizadores para a interdisciplinaridade, promovendo o diálogo, a integração, a interação e a criatividade entre as diferentes disciplinas no contexto escolar. Os dados aqui expressos revelam que, para os docentes, os Projetos Estruturantes favorecem a prática interdisciplinar na escola. Suas justificativas enfatizam o diálogo e colaboração entre diversas disciplinas, com exemplos práticos de como os projetos podem ser construídos de forma integrada. Além disso, destacam a natureza estruturante dos projetos, que servem como base para a incorporação de diferentes conteúdos e disciplinas. A



relação intrínseca entre produções artísticas e conhecimento também é evidenciada. Essas perspectivas sugerem que os Projetos Estruturantes desempenham um papel importante para a efetivação da interdisciplinaridade, estimulando a integração, a criatividade e a interação entre as disciplinas.

### 3.2.3 Desafios na implementação prática da *práxis* interdisciplinar

A questão norteadora para esta categoria foi *“Considerando a Práxis Interdisciplinar, quais desafios você percebe quando desenvolve os Projetos Estruturantes?”*

Os caminhos dialógicos percorridos pela entrevista permitiram colher uma densa proposição de desafios, que se impõem aos docentes quando estes direcionam sua prática pedagógica para a busca da *práxis* interdisciplinar.

1. “Seria muito bom se os Projetos Estruturantes trouxessem sugestão de temas, como se fossem linhas de pesquisa, linhas de pensamento [...] Porque eu acho que o grande problema é ficar solto demais, [...] Então poderia ser algo mais amarrado nesse sentido.

Já sabemos os Projetos Estruturantes que participamos todo ano, então ao longo do ano letivo, por exemplo, o professor vai solicitar um trabalho em tela ou com poesias. Um exemplo que aconteceu comigo, eu contemplava conteúdos que trabalhei na aula de história, e assim o menino já ia para pintar a tela ou fazer a poesia, envolvido com um conhecimento maior na teoria.

A gente busca muito trabalhar o conhecimento na mudança, é difícil, mas a gente busca! (risos) É por isso que unidade por unidade, a gente procura materializar as pesquisas, a gente faz questionamentos e produções coletivas com os meninos querendo saber exatamente o que eles querem, o que eles almejam, quais os anseios, as demandas; pra gente está paulatinamente construindo as nossas metodologias e selecionando conteúdos. Mas isso leva tempo, e muitos professores, realmente, não dispõem desse tempo. Temos uma certa dificuldade de fazer um plano na jornada pedagógica, a gente faz de uma forma um tanto que superficial, e ao longo do ano a gente precisar re-planejar muita coisa, para estar conhecendo os meninos e conhecendo as turmas. Claro que as turmas são diferenciadas, a gente tem estudantes diversos, sobretudo quando eles chegam no 1º ano são bem diferentes as turmas, porque eles vêm de escolas bem diferentes [...] Então assim, no 1º ano a gente sente bem essa diferença, e nossa forma de atuar em sala de aula acaba sendo com estratégias e metodologias diferenciadas. No 2º e no 3º, por eles já estarem familiarizados com o ambiente do Rômulo, com a forma como a gente trabalha; a gente já começa a não ver tanta diferença assim em termos metodológicos, didáticos com eles, mas sim somente por uma questão mesmo de diversidade que a gente sabe que todos os alunos são diferentes, né!? Então assim, a gente planeja e organiza conteúdos que estejam interessados aos meninos, que realmente sejam conteúdos onde eles vão transformar sua realidade, conteúdos carregados de significados. E aí a gente discute constantemente, por isso que a gente sempre dá na 1ª unidade uma discussão voltada para o dia internacional da mulher, a gente discute muito a questão de gênero, a gente vê que é muito forte no nosso Território essa discussão, e como o processo de emancipação, como o olhar das meninas, a postura das meninas começam a mudar de acordo com esse conhecimento que a gente vai trabalhando e aí, claro, a gente tenta adentrar em todas as disciplinas, mas mais precisamente a área de Humanas, Linguagens também abraça

muito, Biologia também. A gente costuma trabalhar também na 3ª unidade a questão da negritude com mais ênfase, embora mesmo essa questão da consciência negra perpassa todo o ano letivo porque a gente está no Recôncavo Baiano, mas a gente tem um trabalho também focando estas questões. Então assim, a gente busca, a galera de Humanas busca mesmo pensar sobre os seus conteúdos, os seus saberes em transformação, mesmo! Para que mude a vida do estudante, que eles possam atuar, interagir de uma forma consciente e que gere inquietação dentro deles. Os nossos conteúdos são pensados dessa forma. Tanto é que a gente tem ano que dá ênfase em uma questão e no outro ano a gente vai pra outra discussão, não só do tema, saberes, mas também da estratégia a se utilizar! [...] Então, assim, a gente vai mudando também as metodologias e estratégias de ensino de acordo com a realidade, para gerar esse processo de transformação, e isso é um desafio muito grande!" (P1).

2. "Pensando as dificuldades que a gente enfrenta dentro desse processo de projetos e produção do conhecimento, acho que uma das coisas que a SEC poderia refletir se refere a autonomia que a escola precisa ter, que fosse possível a carga horária do professor ser diminuída para que houvesse efetivamente uma dedicação do professor ao desenvolvimento desse Projeto, porque atuar com 26 aulas mais as 10 horas de AC para o professor de 40 horas e ao mesmo tempo estar se debruçando sobre o desenvolvimento de Projetos tão densos quanto os que a gente realiza aqui é desumano! Então, eu acho que a primeira questão seria pensar efetivamente, a escola que abraça a Pedagogia de Projetos precisa ter autonomia para destinar a equipe de professores responsáveis pelos Projetos, uma equipe multidisciplinar, tenha condição efetivamente de desenvolver isso, diminuindo assim essa carga horária, ou destinando horas-aula para que a equipe pudesse fazer esse trabalho" (P2).

3. "Eu penso assim, a primeira coisa que a gente tem que colocar aqui é que, para se ter projetos em escolas que mude a vida dos alunos, você tem que ter recursos financeiros. Tem que chegar dinheiro de montão, à vontade! E o professor tem que ser bem pago! Tem projetos que acontecem dentro da escola, que os professores têm que tirar de seu bolso para fazer acontecer! E eu não concordo com isso! Eu acho assim, se não tem dinheiro para fazer, não faremos! Ponto! Se eu não tenho recursos, eu não vou conseguir executar os projetos da maneira como eu queria executar, entende?! Não tem como!... Então, a gente vai fazendo aqui como dá pra fazer, a gente tira do nosso próprio bolso, faz aqui, faz ali, e vai tocando o barco! Mas não adianta tantos Projetos, se não manda dinheiro para executar em tempo hábil. Um projeto que eu luto para fazer aqui no colégio, é um projeto de uma horta escolar, porém eu reflito em todas as demandas que é próprio de uma horta e percebo como é exausto manter um projeto desse na escola, em relação a todos os sentidos: de estrutura física, falta de funcionários na escola, inclusive no final de semana falta o vigilante, por exemplo. Então, me desanimo!... Então, o primeiro ponto para acontecer projetos é ter recursos, não somente financeiros, mas também recursos humanos, materiais, de estruturas físicas no ambiente físico escolar, inclusive dentro dos recursos humanos, a disponibilidade do professor, pegar professores para trabalhar somente com os projetos. Olha! A reforma do EM foi maravilhosa em alguns aspectos e em outros, ela foi um desastre! Tipo: essa escola aqui tem 5 modalidades de ensino. Isso é um desastre! Por quê que é um desastre? Porque temos muitas realidades, e não trouxe professores novos para a escola, para assumir aquelas funções que você tenha necessidade, pegou aqueles que já estavam e colocou pra fazer o trabalho de um especialista totalmente diferente de sua área de formação. Mas, mesmo assim, a gente faz nosso trabalho aqui! E dentro das possibilidades, um trabalho bem feito!" (P3).

4. " Quando penso do professor que vai para sua sala e consegue dar um aula interdisciplinar adentrando no campo de conhecimento de outra área independente do colega estar com ele presente ali na sala de aula, acredito que isso é o mais alto grau da ID, e eu busquei isso a minha vida inteira!...(risos)... e aí, novamente eu volto a crítica para a formação do professor...(risos)...Bem, eu sinto que os Projetos Estruturantes estão meios soltos, e com

muita correria para cumprir prazos, então, eles têm que estar amarrados ao Projeto Político da Escola [...] Então, penso que teria que começar, primeiro, sensibilizando esse aluno que não é só prova que vai provar o conhecimento que ele tem, que a habilidade que ele tem ali, ele consegue expressar via Projeto os conhecimentos que ele adquiri na escola, ou não. As produções estarem atreladas a temática geral da escola, como no Rômulo que está trabalhando um tema por unidade. A escola guardaria essas produções, desde o início do ano, para uma exposição para a comunidade escolar e do entorno, mostrando que a escola produz de criatividade com os conhecimentos que são construídos com estudantes , e isso é produção do conhecimento pelo aluno, ele em certa escala é produtor de conhecimento, e que esse conhecimento é válido para a escola, pra não ficar somente como que aquela produção é mais uma produção da habilidade que o menino tem, aquilo precisa ser entendido como uma demonstração do conhecimento que ele adquiri. Eu acho que aí os Projetos Estruturantes voltarão para sua importância como parte do processo ensino-aprendizagem, que seja mais uma forma do aluno demonstrar conhecimento. Assim, teremos obras ainda mais bonitas, e a gente vai descobrir que os meninos conseguem, sim, compreender as coisas para além do que a gente está ensinando e para além do que a gente acha que eles são capazes. Que os Projetos estejam atrelados ao ensino. Me aflige isso, como se existissem coisas que acontecem dentro da escola que estivessem descontextualizadas do objetivo maior da escola, até festa tem que está dentro de um contexto, por exemplo, vai ter festa junina, que esteja dentro de uma construção projetada, a gente quer que vocês demonstrem, mesmo neste momento de laser, o que ficou de conhecimento, e esse conhecimento aí, não se perde nunca!” (P4).

5. “Então, como eu havia dito, os Projetos são muito interessantes, eles são bacana, eles propõem a ID e eu acho que o desafio é que esses Projetos pudessem culminar em uma intervenção social, uma ação de intervenção social, pautada na ID. Ou seja, eu quero que o meu aluno, ele de posse dos conhecimentos adquiridos nas diferentes Áreas do Conhecimento, que eles pudessem intervir em sua realidade. Pode não ser uma grande transformação, mas que ele pudesse intervir resolvendo uma problemática do cotidiano dele, da comunidade que ele vive, da realidade que ele vive, da escola. Enfim, eu acho que seria bem pertinente, essa questão da intervenção social para que a gente pudesse perceber o aluno enquanto estudante e enquanto um cidadão, de fato. Já começando aí resolver problemas, porque nossa sociedade ela é cheia de problemas, de situações-problemáticas, e a gente quer buscar soluções para esses problemas” (P5).

Diante das contribuições, elencamos abaixo um esquema com as seguintes pistas:

#### 1. Articulação e Diversidade Curricular:

- Curricularização e Diversidade Estudantil: Preocupações quanto à adequação dos Projetos Estruturantes aos diferentes perfis de estudantes e à curricularização desses projetos.

#### 2. Restrições Temporais:

- Tempo Pedagógico: Restrições temporais significativas para planejar, conhecer as realidades dos estudantes e implementar os Projetos Estruturantes na perspectiva da *práxis*.

### 3. Metodologias e Planejamento:

- Metodologias diferenciadas para diversas turmas em que o docente leciona: Desafio de adequar os métodos de acordo com a realidade de cada turma de estudantes.

### 4. Centralização em algumas Áreas do Conhecimento:

- Centralização dos Projetos Estruturantes em uma única Área do Conhecimento: predominância de atividades interdisciplinares lideradas, de forma recorrente, por professores/as e/ou componentes curriculares específicos.

### 5. Recursos e Reconhecimento:

- Recursos humanos limitados para uma implementação ainda mais abrangente, dos Projetos Estruturantes, alcançando além do ambiente escolar, a comunidade do seu entorno.
- Desânimo docente por falta de reconhecimento social e financeiro: desafio motivacional.

### 6. Fragilidades e Formação:

- Diferenciação entre Interdisciplinaridade e Multidisciplinaridade: Desafio conceitual. Fragilidades decorrentes da formação inicial e continuada dos docentes.

### 7. Implementação efetiva do PPP escolar:

- Fortalecer a articulação dos Projetos Estruturantes ao Projeto Político Pedagógico da escola, numa perspectiva de *práxis* interdisciplinar.

### 8. Integralidade do Ensino-Aprendizagem:

- Incorporação permanente dos Projetos Estruturantes como um processo de ensino-aprendizagem: Desafio em garantir que os Projetos Estruturantes vão além das habilidades artísticas, pois os mesmos estão intrinsecamente relacionados ao percurso formativo do estudante.

**Figura 3.** Desafios para uma *Práxis* Interdisciplinar



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Esses agrupamentos ressaltam a complexidade e interconexão dos desafios enfrentados pelos docentes na implementação bem-sucedida dos Projetos Estruturantes, indicando a necessidade de abordagens integradas, para superar essas barreiras e promover, efetivamente, a *práxis* interdisciplinar no contexto educacional.

Como sugestão que pode auxiliar os professores a dirimir os desafios que se impõem no trabalho docente, temos a proposição de um Guia Pedagógico, como um Produto Educacional que, através de uma Formação Continuada em Serviço nos momentos de Atividade Complementar (AC), pretende trabalhar temáticas para a discussão coletiva e, assim, contribuir para a construção de um planejamento de implementação dos Projetos Estruturantes, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar.

### 3.2.4 Co-Produção e Discussão acerca do Produto Educacional

O planejamento e construção do Produto Educacional, intitulado “Guia Pedagógico para implementação de uma *práxis* interdisciplinar junto aos Projetos Estruturantes da Rede Pública Estadual da Educação Básica da Bahia”, contemplou uma produção pedagógica colaborativa. Para a concretização da pesquisa do mestrado, tivemos encontros semanais, no horário escolar, destinados à Atividade Complementar (AC), com o corpo docente participante do estudo. Nesses momentos de AC, tivemos a oportunidade de conhecer um pouco do cotidiano escolar e seus documentos oficiais orientadores. Para tanto, iniciamos com encontros para apresentação da pesquisa, do objeto de estudo e dos objetivos que se pretendiam alcançar, dentre eles, a intencionalidade de construir, coletivamente, um Guia Pedagógico que subsidiasse a prática docente. Depois, tivemos encontros individuais, destinados à entrevista semiestruturada da pesquisa, a fim de que investigássemos as percepções docentes acerca da interdisciplinaridade e dos Projetos Estruturantes.

Na etapa conclusiva dos encontros nas ACs, debruçamo-nos a refletir acerca das realidades vivenciadas pelos docentes na implementação dos Projetos Estruturantes e a discutir sobre a produção de um documento, com a finalidade de **i)** fortalecer o espaço-tempo pedagógico da Atividade Complementar (AC), reafirmando-o como o ambiente escolar propício ao exercício da Formação Continuada em Serviço para os docentes; e **ii)** colaborar para a implementação dos Projetos Estruturantes da Rede Pública Estadual de Ensino da Bahia, sob a perspectiva de uma *práxis* interdisciplinar. Todo esse movimento dialógico corroborou para o cumprimento do quarto objetivo específico da pesquisa, que se referia à elaboração, coletivamente, de um Guia de Apoio Pedagógico.

Por meio dos diálogos e discussões acerca da problemática da pesquisa, percebemos que o Guia Pedagógico poderia se tornar um instrumento para a operacionalização da Formação Continuada em Serviço, bem como, oferecer pistas para estudos temáticos que contribuirão para o aprimoramento profissional docente, favorecendo a qualidade na educação pública estadual.

A partir de definições coletivas, entendemos que o Guia Pedagógico deveria apresentar um referencial teórico com detalhes relevantes, na tentativa de equilibrar a profundidade com a objetividade nas temáticas propostas para a Formação Continuada em Serviço. Uma vez que, ao analisarmos os documentos oficiais

orientadores dos Projetos Estruturantes, percebemos um teor textual simplificado, que, ao longo do tempo, passou por uma redução na argumentação do seu referencial teórico.

Nos encontros de co-criação do Guia Pedagógico, os professores participantes da pesquisa trouxeram contribuições para a estrutura, para o formato e sugestões de textos para compor o referencial teórico da Formação Continuada em Serviço.

Convidados a participarem de um encontro para avaliação e validação do Guia Pedagógico, os docentes participantes da pesquisa analisaram o Produto Educacional a partir de um questionário com perguntas relacionadas, por exemplo, a estrutura, metodologia, aplicabilidade, acesso, etc. Assim, a partir de suas análises, sentimentos e juízos, os docentes apreciaram o Produto Educacional, deram novas sugestões que foram incorporadas à versão atualizada e concluíram que o Guia Pedagógico se constitui como uma proposta significativa e exequível, na busca por uma implementação dos Projetos Estruturantes, sob a perspectiva de uma *práxis* interdisciplinar.

Com a intenção de ser apresentado ao público geral da comunidade escolar, durante a Jornada Pedagógica do ano letivo que se aproxima, esperamos que este Produto Educacional venha a compor o material pedagógico como um documento que auxilia as orientações dos Projetos Estruturantes e corrobora para a implementação desses Projetos, sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar.

Em suma, ao lançar o olhar sobre este capítulo de resultados e discussões, fica a reflexão de que há uma lacuna entre a apresentação do conceito de interdisciplinaridade, nos documentos orientadores, e sua aplicação prática nos Projetos Estruturantes. Enquanto os documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação enfatizam princípios participativos e democráticos fundamentados na interdisciplinaridade, a análise dos trechos mostra uma ausência de explanação sobre o “como” esses princípios seriam aplicados na prática.

A ênfase na necessidade de uma prática interdisciplinar se destaca nos relatos dos docentes entrevistados, especialmente, ao abordar a implementação dos Projetos Estruturantes. Desse modo, o diálogo entre disciplinas, integração e criatividade são apontados como aspectos positivos, mas também são destacados desafios significativos. A falta de tempo pedagógico, a diversidade de metodologias exigidas e a dificuldade de integrar os Projetos Estruturantes ao currículo são alguns dos obstáculos mencionados.

A percepção dos docentes quanto à interdisciplinaridade nos Projetos Estruturantes é, predominantemente, positiva, indicando que esses projetos proporcionam um espaço propício para a interação entre as disciplinas. No entanto, os desafios identificados sugerem a necessidade de um maior suporte institucional e estrutural para a efetiva implementação da interdisciplinaridade na prática docente.

A análise dos documentos da Unidade Escolar Estadual pesquisada revela uma integração mais explícita da interdisciplinaridade, nos objetivos e práticas educacionais. Nesse sentido, os Projetos Estruturantes são mencionados como meios de promover a interdisciplinaridade, e temas transversais são abordados para estimular uma visão mais ampla e integrada do conhecimento.

Os desafios identificados pelos docentes, na busca pela *práxis* interdisciplinar, indicam a complexidade de incorporar, efetivamente, a interdisciplinaridade, no cotidiano escolar. A necessidade de tempo, recursos e uma abordagem coordenada entre as disciplinas são aspectos cruciais a serem considerados para superar esses desafios.

Em suma, há um reconhecimento da importância da interdisciplinaridade nos documentos oficiais e na percepção dos docentes, mas a implementação efetiva enfrenta obstáculos práticos, que exigem atenção e estratégias específicas para promover uma educação mais integrada e significativa.



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa se comprometeu a apresentar uma base sólida para reflexões abrangentes, em relação aos tópicos abordados e ao caminho a ser seguido. Ao explorar o conceito de interdisciplinaridade, é evidente que se trata de um domínio em constante construção e evolução, sem uma definição única e definitiva. No entanto, podemos considerar que essa polissemia, ainda presente, não deve desencorajar os estudiosos da interdisciplinaridade. Pelo contrário, a interdisciplinaridade continua sendo uma prática essencial, que impulsiona a aprendizagem dos alunos, expandindo seus horizontes e abrindo portas para inúmeras conexões entre os conhecimentos.

Diante dessas considerações, é importante reconhecer que a interdisciplinaridade é um campo em constante evolução, cuja definição e implementação requerem uma abordagem cuidadosa e uma compreensão aprofundada. À medida que exploramos as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais da interdisciplinaridade, torna-se claro que a colaboração entre pesquisadores, educadores e administradores é essencial para aprimorar a prática interdisciplinar nas escolas. Além disso, a capacitação de professores e a reflexão crítica contínua sobre as abordagens pedagógicas são fundamentais para garantir que os projetos interdisciplinares sejam verdadeiramente eficazes e capazes de transformar a educação de forma significativa.

Efetivamente, sobre os objetivos almejados para esta pesquisa, consideramos que conseguimos levantar as concepções de Interdisciplinaridade, presentes nos documentos orientadores oficiais dos Projetos Estruturantes disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação, e nos documentos oficiais da Unidade Escolar pesquisada. Além disso, investigamos as concepções docentes sobre interdisciplinaridade e Projetos Estruturantes, bem como, conseguimos identificar desafios na implementação de uma *práxis* interdisciplinar junto aos Projetos Estruturantes, e alcançamos, de forma colaborativa, a construção de um Guia Pedagógico.

As abordagens acerca do termo Interdisciplinaridade dão margem a pensar que este será um campo de permanente estudo, uma vez que não se tem um conceito único e definido, nem demonstra que terá. Porém, este fato não é desanimador aos estudiosos da interdisciplinaridade, pelo contrário, como se trata de uma prática que alavanca a aprendizagem dos estudantes, retirando-os de uma visão limitada e

abrindo um mundo de possibilidades e de conexões entre o conhecimento, percebemos que, em cada contexto de estudo, faz-se necessário e, quiçá, urgente, que a interdisciplinaridade vá se reestruturando e atendendo às necessidades educacionais que se apresentam.

Em nossas escolas, muitas são as práticas pedagógicas que colaboram para o desenvolvimento estudantil. Nesse sentido, quando ocorre a intenção de realizar projetos que se classificam como interdisciplinares, surgem muitos que se consideram entendedores do termo e, talvez, por isso, não busquem averiguar se de fato estão executando-os de forma interdisciplinar. Consequentemente, pode ocorrer uma perpetuação de ações, equivocadamente, denominadas interdisciplinares.

Ao investigar a compreensão de docentes com relação à concepção interdisciplinar e Projetos Estruturantes, percebemos, ao final, que as percepções se apresentam nas diferentes dimensões da interdisciplinaridade, enfatizando o currículo (dimensão conceitual), enfatizando os métodos utilizados nas práticas pedagógicas (dimensão procedimental), e também enfatizando a postura, a vontade e o desejo do professor pela prática interdisciplinar (dimensão atitudinal).

Ainda, conseguimos identificar os desafios de uma *práxis* interdisciplinar, no processo de produções escolares, articulado aos Projetos Estruturantes, com destaque para desafios nas seguintes situações: 1. articulação e diversidade curricular; 2. restrições temporais; 3. metodologias e planejamento; 4. centralização e confusão conceitual; 5. recursos e reconhecimento; 6. fragilidades e formação; 7. articulação e incorporação curricular; 8. integridade do ensino-aprendizagem.

Por fim, elaboramos, conjuntamente, um Guia de Apoio Pedagógico a partir dos resultados da pesquisa, dos diálogos e discussões realizados nos momentos de Atividade Complementar (AC), com a presença da coordenação pedagógica e dos professores participantes da pesquisa. Com isso, esperamos que este Produto Educacional contribua para o desenvolvimento dos Projetos Estruturantes, numa *práxis* interdisciplinar e possa auxiliar a equipe docente, dirimindo os desafios apontados neste estudo.

Após esse amplo trajeto, podemos afirmar que os Projetos Estruturantes são uma manifestação prática da interdisciplinaridade na educação, pois eles têm o potencial de melhorar a qualidade do ensino, enriquecendo a formação dos alunos, ao integrar diferentes áreas do conhecimento, promover o pensamento crítico, a resolução de problemas e a criatividade.

Nesse contexto, identificar os desafios na implementação dos Projetos Estruturantes, como a necessidade de planejamento, recursos adequados e formação dos docentes é fundamental para torná-los mais inclusivos no âmbito das diversidades dos territórios baianos. Ao mesmo tempo, reconhecer as oportunidades, como a capacidade de envolver os estudantes em experiências de aprendizado significativas, contribui para aprimorar a prática pedagógica.

Frente a isso, espera-se que o público que acesse a esta pesquisa, incluindo educadores, pesquisadores, gestores escolares e formuladores de políticas educacionais, obtenha *insights* valiosos sobre como promover a interdisciplinaridade, superando obstáculos e aproveitando as oportunidades que os projetos estruturantes podem vir a somar. A pesquisa também pode inspirar discussões e iniciativas para aprimorar a implementação de novos projetos, tornando-a mais significativa e relevante para as necessidades dos alunos e da sociedade como um todo.

## REFERÊNCIAS

BAHIA. **Programa de Educação Integral (ProEI): da Ampliação do Tempo e do Currículo Escolar à Formação Humana Integral**. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2014.

BAHIA. **Programas e Projetos – Proposta de Articulação Pedagógica para fortalecimento da Educação Integral**. Salvador: Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2020.

BAHIA. **Números da Bahia 2007/2022** – Casa Civil da Bahia. Disponível em <<http://www.casacivil.ba.gov.br/arquivos/File/NumerosBahia2007a2022EDABERTA.pdf>>. Acesso em: set/2023.

BARROS, J. D'A. **Interdisciplinaridade na História e em outros campos do saber**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Resultados Finais** (redes estaduais e municipais) – DOU Anexo I e II. Censo Escolar 2022. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>> Acesso em out/2023.

CARNEIRO, F.F., KREFTA, N.M., FOLGADO, C.A.R. **A Práxis da Ecologia de Saberes: entrevista de Boaventura de Sousa Santos**. Brasília, 8(2), 331-338, jun, 2014.

FAZENDA, I. C. A. (Org.) **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** 6 ed. São Paulo: Loyola, 2011.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 6 ed. Campinas: Papyrus, 2003.

FLORIANI, D. Marcos Conceituais do Desenvolvimento da Interdisciplinaridade. In: PHILIPPI, Arlindo Jr.; *et al.* **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996 [original; 1970].

FRANCO, M. A. R.S. **Prática pedagógica e docência**: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Rev. bras. Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set/ dez, 2016.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. **Interdisciplinaridade: Atitude e Método**. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Disponível em: [www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org) Acesso em: 22/nov/2021.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais 8 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HABERMAS, J. **Teoria e práxis: estudos de filosofia social**. Trad. Rúrion Melo. São Paulo: Ed. Unesp. 2013.

HABERMAAS, J. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas; amostragens e técnicas de pesquisas; análise e interpretação de dados. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MORAES, R., GALIAZZI, M. C. (2011). **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. **Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração**: potencial e desafios. Revista de Administração Contemporânea, v. 15, n. 4, p. 731-747, 11.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes Editores, 1999.

PEREIRA, E.M.A. A construção do conhecimento na modernidade e na pós-modernidade: implicações para a universidade. **Revista Ensino Superior Unicamp**, nº14, julho-setembro, 2014. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-construcao-do-conhecimento-na-modernidade-e-na-pos-modernidade-implicacoes-para-a-universidade> Acesso em: 12/nov/2021.

POMBO, O. Epistemologia da Interdisciplinaridade. **Revista Ideação**, Cascavel, v.10, n.1, p. 63-77, 2008.

POMBO, O. **A interdisciplinaridade**: reflexão e experiência. Lisboa: Texto, 1992.

PUECH, C. **Manualização e disciplinarização dos saberes da língua: o caso da enunciação**. Fragmentum, Santa Maria: Editora Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM, ISSN 2179-2194 (online); 1519-9894 (impresso), n. Especial, p. 221 - 238, Jul./Dez. 2018.

RAMOS, L. O. L. **O lugar da Interdisciplinaridade na Educação Superior**: uma análise dos projetos pedagógicos dos cursos de bacharelado interdisciplinar da UFBA. 2016. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

RAMOS, L. O. L.; FERREIRA, R. A. **Grupos de estudo e pesquisa e a formação de professores**. Reflexões da formação docente em Biologia na UFRB. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2021.

RAMOS, L. O. L.; FERREIRA, R. A. **Sobre uma práxis interdisciplinar**: aproximações e proposições conceituais. Rev. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, v. 101, n. 257, p. 197-216, abr. 2020. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812020000100197&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812020000100197&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 10 out. 2020.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra. Editora Almedina, 2009; São Paulo: Cortez, 2010.

TRIVINOS, A. N. S.,. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. 1987

VASCONCELOS, E. M. **Complexidade e Pesquisa Interdisciplinar**: epistemologia e metodologia operativa. 2ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

VASCONCELOS, E. M. **Complexidade e Pesquisa Interdisciplinar**: epistemologia e metodologia operativa. 2ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 1ªed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1977.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

**TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA: Projetos científicos, artísticos e culturais sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar: um olhar sobre produções escolares**

Pesquisadora: Silvane Moreira dos Santos

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado(a) Educador(a),

Convido-o(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “Projetos científicos, artísticos e culturais sob a perspectiva da *práxis* interdisciplinar: um olhar sobre produções escolares”. Esta pesquisa está sob a responsabilidade da discente/pesquisadora Silvane Moreira dos Santos, sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Educação Científica, Inclusão e Diversidade, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luíza Olívia Lacerda Ramos e seguirá o que dispõe a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que determina diretrizes éticas específicas para as Ciências Humanas e Sociais.

O objetivo geral desta pesquisa é analisar processos de produções escolares envolvidos na implementação dos Projetos Estratégicos da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) ancorada na perspectiva da *práxis* interdisciplinar. Para tanto, foram delineados os seguintes objetivos específicos: (a) levantar as concepções de Interdisciplinaridade presente nos documentos orientadores dos Projetos Estratégicos disponibilizados pela SEC/BA; (b) investigar a compreensão dos docentes com relação a perspectiva interdisciplinar e Projetos Estratégicos; (c) identificar os desafios de uma *práxis* interdisciplinar no processo de produções escolares articulados aos Projetos Estratégicos; e, (d) elaborar um Guia de Apoio Pedagógico a partir dos resultados da pesquisa que contribua para o desenvolvimento dos Projetos Estratégicos numa *práxis* interdisciplinar.

A pesquisa a ser realizada utilizará uma abordagem qualitativa, por tratar-se de um estudo de natureza social, orientado pelos pressupostos da pesquisa exploratória, descritiva e pesquisa de campo. Para atingir os objetivos propostos serão realizadas: observação participante, entrevista semiestruturada e rodas de conversa com os(as) docentes do Colégio Estadual Rômulo Galvão, situado no município de São Félix/BA, que aceitarem participar da pesquisa como colaboradores, em dias e horários previamente agendados. Para tanto, a discente/pesquisadora realizará um levantamento bibliográfico, a fim de reunir subsídios para nortear a trajetória da pesquisa, e uma vez estando em contato com os(as) docentes participantes

da pesquisa, solicitará permissão para ter contato com as produções escolares relacionadas aos Projetos Estratégicos da SEC/BA para levantamento de discussões e análises tanto em grupo quanto individualmente após os encontros com o coletivo. Esta pesquisa se compromete a fomentar diálogos sobre os processos de ensino-aprendizagem realizados por meio de projetos pedagógicos nas escolas estaduais de ensino médio. Tem a intenção de criar um espaço de reflexão sobre a ação, oportunizando que o trabalho educativo realizado por docentes se materialize em uma *práxis* educativa que se preocupa em possibilitar uma contextualização do ato de ensinar e aprender. Dessa forma, aspira colaborar para uma possível evolução positiva de realidades concretas.

Estamos cientes que todos esses instrumentos de pesquisa podem gerar desconforto, por isso, caso a pesquisa sinta a necessidade de exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Todos os resultantes dessa investigação serão confidenciais e empregados especificadamente nesta pesquisa e divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

No que se refere a pandemia que atravessamos, alertamos que devido aos riscos da COVID-19, os contatos ocorrerão mediante o uso de máscara, álcool gel para limpeza das mãos e se possível, a comprovação da vacinação em tempo oportunizado conforme o calendário vacinal. Este ponto requer atender a demanda que solicita, esclarecer que os cuidados e situação que possam causar possíveis danos foram pensados, de forma a diminuir o máximo possível os riscos de contaminação nos contatos estabelecidos na pesquisa (Capítulo III, Seção II, Art. 17, item II, da Resolução Nº 510/2016, CNS).

Entendemos que existe a possibilidade de alguns riscos decorrentes de sua participação nesta pesquisa, a saber: poderá sentir desconforto ou timidez ao apresentar suas sinceras opiniões diante do que lhe for questionado; possibilidade de atrapalhar a realização de suas atividades pedagógicas devido a necessidade de disponibilização do seu tempo; vivenciar novamente algumas lembranças que no passado possam ter lhe causado sentimento de insatisfação; medo de sofrer discriminação e estigmatização. Entretanto, como forma de minimizar tais riscos, algumas providências serão tomadas, a exemplo, da possibilidade de escolha de um ambiente privativo para realização da entrevista, definição de um tempo que não altere significativamente a sua rotina de trabalho, um horário que lhe seja mais conveniente para agendamento da entrevista e, o dia e horário da roda de conversa que seja satisfatório para os docentes participantes da pesquisa.

Caso haja danos decorrentes desses riscos previstos, a discente/pesquisadora irá conversar com o(a) docente participante e assumirá as devidas responsabilidades por ele. A fim

de evitar ou minimizar estes danos a discente/pesquisadora estará atenta aos sinais verbais e não verbais de desconforto, bem como poderá comunicar o fato ao Sistema CEP/UFRB (Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia) para avaliar a necessidade de adequar ou suspender o estudo.

Todos os registros ficarão sob nossa responsabilidade, em sigilo, resguardando a identidade dos(as) participantes, que assim desejarem, durante todas as fases da pesquisa. Os dados gerados serão mantidos em poder da discente/pesquisadora em arquivo físico ou digital, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, sendo estes acessos restritos até a sua publicação e de responsabilidade do pesquisador. Fotos e vídeos poderão ser produzidos com o objetivo de evidenciar a realização da pesquisa em publicações científicas, caso seja autorizado por Vossa Senhoria, entretanto será assegurada a confidencialidade, a proteção da imagem e não serão divulgadas ou utilizadas para outro fim que não seja o da pesquisa, mantendo esses registros em sigilo e proteção. Em nenhum momento sua identidade será exposta durante a apresentação dos resultados.

Ressaltamos que será garantido ao convidado(a), ter acesso aos tópicos que serão abordados nos instrumentos de coleta de informações antes de seu aceite, e após o seu consentimento, e se assim desejar, às questões formuladas nestes instrumentos. Também lhe será assegurado o direito de não responder qualquer questão contida nos instrumentos de coleta, o livre acesso aos dados e resultados, de solicitar resposta a qualquer dúvida em relação aos procedimentos, bem como a liberdade de desistência em quaisquer das fases do processo.

Destacamos que o(a) docente participante terá acesso garantido ao registro de consentimento sempre que solicitado, será entregue ao participante um documento com todas as informações, se algum item não for contemplado nas informações expostas neste termo. O(A) participante da pesquisa receberá uma via do presente termo após aceite e assinatura, cuja cópia também será assinada pela discente/pesquisadora responsável.

A colaboração com a pesquisa não acarretará em outros custos para o(a) senhor(a) convidado(a) e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional para a sua participação. O(A) senhor(a) será ressarcido(a) caso haja despesas decorrentes da pesquisa não prevista neste Termo e será indenizado(a) por eventuais danos decorrentes da pesquisa.

A sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento o(a) Senhor(a) pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a discente/pesquisadora. A participação do(a) docente convidado(a) não é obrigatória, e o(a) educador(a) tem plena autonomia para decidir se deseja ou não participar, bem como poderá retirar sua participação a qualquer

momento sem precisar justificar, contudo esclarecemos que sua participação é muito importante para esta pesquisa e ao aceitar participar estará contribuindo para a construção e disseminação de conhecimentos e para a melhora das práticas educativas. Após ser esclarecido(a) sobre as informações referentes à pesquisa, caso aceite participar, rubrique as páginas e assine ao final deste documento, que está sendo apresentado em duas vias. Uma delas é sua e a outra, da discente/pesquisadora responsável.

O(A) senhor(a) será informado(a) do resultado final desta pesquisa, e sempre que desejar receberá esclarecimentos sobre qualquer etapa do estudo, entrando em contato com a discente/pesquisadora no telefone que será fornecido abaixo.

Este termo, bem como o Projeto de Pesquisa foram avaliados e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFRB. O CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos(as) participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Capítulo VII.2 da Resolução Nº 466/2012).

Ressaltamos que esta pesquisa foi submetida à apreciação pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Em caso de dúvida quanto à ética na condução desse estudo, aos princípios éticos na proteção dos direitos humanos, a dignidade, a autonomia, a não maledicência, confidencialidade, privacidade, a defesa dos interesses dos participantes da pesquisa quanto sua integridade e dignidade e o desenvolvimento de pesquisas dentro dos padrões éticos, o(a) docente pode entrar em contato através dos meios abaixo.

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Telefone: (75) 3621-6850

Endereço Eletrônico: <https://www2.ufrb.edu.br/cep>

Endereço: Rua Rui Barbosa, 710, Amargosa – BA

CEP: 44380-000

Horário de atendimento: 09:00-12:00 e 13:00-16:00

Informações sobre a pesquisa

Pesquisadora Responsável: Silvane Moreira dos Santos

Telefone: (73) 9 9129-2081

E-mail: [silvanemoreira@gmail.com](mailto:silvanemoreira@gmail.com)

Endereço: Rua São Paulo, 149, Vila Rica, Muritiba/BA

CEP: 44.340-000

*Caso Vossa Senhoria se sinta esclarecido(a) quanto aos procedimentos, riscos e benefícios envolvidos, e concorde em colaborar, na condição de participante da pesquisa, este documento deverá ser:*

- *Impresso e assinado no local abaixo reservado e rubricado em todas as páginas que compõem este termo, declarando assim o seu consentimento livre e esclarecido;*
- *Digitalizado, salvando em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico e enviando uma cópia para o e-mail do pesquisador para que seja arquivado.*

Eu, \_\_\_\_\_,  
 declaro ter sido informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e alterar minha decisão se assim o desejar. A pesquisadora SILVANE MOREIA DOS SANTOS certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais e em caso de dúvidas poderei contatá-la através do telefone (73) 9 9129-2081. Esta autorização é gratuita, nada tendo a reivindicar por esta participação ou pelo uso do material. Ainda declaro ter recebido uma via deste termo de consentimento, tendo-me sido dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Responsável pela pesquisa: \_\_\_\_\_  
 Silvane Moreira dos Santos

Participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Local e Data

## APÊNDICE B

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES



**PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA, INCLUSÃO E DIVERSIDADE**  
 Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade – CETENS/ UFRB  
 Rua Godofredo Rebello de Figueiredo Filho, 697 – Bairro SIM - Feira de Santana/BA  
 CEP 44.085-132. E-mail: [ppgecid@cetens.ufpb.edu.br](mailto:ppgecid@cetens.ufpb.edu.br) <https://www.ufpb.edu.br/ppgecid>

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOCENTES

A – Sobre a interdisciplinaridade: Conceitos.

01. Como você compreende o fenômeno da interdisciplinaridade? Conceitue-a.
02. Neste entendimento, liste 04 a 05 características principais da interdisciplinaridade.

B – A interdisciplinaridade nos Projetos Estratégicos:

03. Na sua percepção, os Projetos Estruturantes favorecem condições para a interdisciplinaridade? Por quê?
04. Conte-nos um pouco sobre sua experiência com os Projetos Estratégicos (*Histórias: como começou? Quando? O que percebeu de evolução/mudanças? Quais razões levaram você a fazer parte deste Projeto?*)
05. Qual marco importante você destacaria sobre a implementação dos Projetos Estruturantes no período de 2010 a 2021? (*E em 2019, você participou? Como foi?*)

C – Sobre *práxis e práxis* interdisciplinar:

06. Considerando uma *práxis* interdisciplinar quais desafios você percebe quando desenvolve os Projetos Estruturantes?

#### REFERÊNCIAS:

- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1997.
- RAMOS, L. O. L.; FERREIRA, R. A. **Sobre uma práxis interdisciplinar: aproximações e proposições conceituais**. Rev. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, v. 101, n. 257, p. 197-216, abr. 2020. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812020000100197&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812020000100197&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 10 out. 2020.