

Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação inicial e continuada de professores [recurso eletrônico] : da teoria à prática / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-844-1 DOI 10.22533/at.ed.441191912 1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“Vamos compreender a vida, não necessariamente como a repetição diária das coisas, mas como um esforço para criar e recriar, e como um esforço de rebeldia, também. Vamos tomar nas mãos nossa alienação e perguntar: “Porquê?”, “Isso tem que ser desse modo?”. (...) E para sermos sujeitos, precisamos indiscutivelmente examinar a história criticamente. Como participantes ativos e verdadeiros sujeitos, podemos fazer a história apenas se continuamente formos críticos de nossas próprias vidas.” (Paulo Freire)

O debate sobre a relação teoria e prática é uma questão importante para o campo da formação inicial e continuada de professores. Esta relação já foi tratada por importantes filósofos como Gramsci (1978), Adorno (1995), Vázquez (1977), Saviani (2007) e por numerosos estudiosos da área da educação, que se dedicaram a compreender a natureza, os limites e possibilidades dessa relação que se refere ao modo como os homens pensam e agem sobre todas as coisas.

A categoria formação é muito importante para se pensar a formação inicial e continuada de professores, assim, nos artigos que compõe esta obra busca-se uma melhor compreensão deste tema na sociedade contemporânea. a formação humana é tida como incompleta, fundamentada na barbárie e impregnada por conceitos ideológicos, além disso, há uma simplificação ou redução do conhecimento. Adorno (2005) enfatiza, por conseguinte, o papel da educação na formação da consciência crítica. Em suas análises sobre o sistema educacional contemporâneo, o autor mostra que o problema da semiformação tem contribuído para a propagação de um ensino superficial, medíocre, acrítico e empobrecido de experiências formativas.

É importante ressaltar que a base da formação inicial e continuada de professores pressupõe tanto conhecimentos teóricos quanto práticos. Assim, não se pode atribuir a primazia da prática sobre a teoria ou vice-versa. O binômio teoria e prática possibilita ao homem agir de forma consciente na concretização de todas as suas ações. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MODELO COGNITIVO-INTERACIONISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇAS E PROFESSORES EM FOCO	
Débora da Silva Cardoso Elcie F. Salzano Masini	
DOI 10.22533/at.ed.4411919121	
CAPÍTULO 2	17
DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DA MATEMÁTICA LÚDICO CRIATIVO	
Jaqueline Rodrigues Gonzaga Cassiano Rosa Neto Soraia Abud Ibrahim	
DOI 10.22533/at.ed.4411919122	
CAPÍTULO 3	19
A PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL POR MEIO DO BOLETIM INFORMATIVO DE LETRAS- BIL	
Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire	
DOI 10.22533/at.ed.4411919123	
CAPÍTULO 4	26
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE FILOSOFIA	
Alvino Moraes de Amorim Tiago Bacciotti Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.4411919124	
CAPÍTULO 5	40
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PEDAGOGO: DA TEORIA À PRÁTICA	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.4411919125	
CAPÍTULO 6	50
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE INSTRUTOR, PARA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Carla Tamisari Pereira Ednéia Albino Nunes Cerchiari	
DOI 10.22533/at.ed.4411919126	
CAPÍTULO 7	59
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NARRADA EM MEMORIAIS	
Vanessa Suligo Araújo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4411919127	

CAPÍTULO 8	72
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL	
Angela Hess Gumieiro	
DOI 10.22533/at.ed.4411919128	
CAPÍTULO 9	81
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS NA REGIÃO DE FRONTEIRAS LATINAS E A INVESTIGAÇÃO DE CRENÇAS	
Graziela Barp	
DOI 10.22533/at.ed.4411919129	
CAPÍTULO 10	91
FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO	
Mariane Regina Kraviski Dinamara Pereira Machado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191210	
CAPÍTULO 11	99
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR: DEL ABANDONO A LA SALVACIÓN, EN LA PARADOJA DE LAS AUTONOMÍAS DIRIGIDAS	
Maria de La Luz Jimenez Lozano Juan Manuel Caballero Arriaga	
DOI 10.22533/at.ed.44119191211	
CAPÍTULO 12	115
LA TRÍADA FORMATIVA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ¿CÓMO AVANZAR A ESPACIOS DE DESARROLLO PROFESIONAL GENERADOS MEDIANTE REFLEXIÓN?	
Carlos Vanegas Ortega Rodrigo Fuentealba Jara	
DOI 10.22533/at.ed.44119191212	
CAPÍTULO 13	129
IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)	
Luciana Maria Viviani Verónica Marcela Guridi Elen Cristina Faht	
DOI 10.22533/at.ed.44119191213	
CAPÍTULO 14	142
DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Daniel Fernando Matsuzaki da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191214	

CAPÍTULO 15 155

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) :
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Débora Cristina Fonseca
Priscila Carla Cardoso
Thaís de Melo Muniz

DOI 10.22533/at.ed.44119191215

CAPÍTULO 16 179

**MEMÓRIAS E SENTIDOS EDUCACIONAIS: VERDADES/MENTIRAS? POR UMA
TEOLOGIA DA VIDA**

Adma Cristhina Salles de Oliveira
Luiz Augusto Passos

DOI 10.22533/at.ed.44119191216

CAPÍTULO 17 193

**O FIO DA HISTÓRIA – NAS TRILHAS DE OURO PRETO DO OESTE-RO. VITRAIS
DA MEMÓRIA DE PROFESSORES E ESCOLAS**

Ivone Goulart Lopes
Alois Andrade de Oliveira
Hildebrando Neto Pinheiro
Devanir Aparecido dos Santos
Miriam Alves dos Santos
Walter Claudino da Silva Junior
Priscila Alves Vieira

DOI 10.22533/at.ed.44119191217

CAPÍTULO 18 204

**O QUE APRENDI COMO FORMADORA DE PROFESSORES: MEMORIAL
DESCRITIVO**

Ana Dallagassa Rossetin

DOI 10.22533/at.ed.44119191218

CAPÍTULO 19 206

**PRÁTICAS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS
NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR**

Cibele Maria Lima Rodrigues
Gilvaneide Ferreira de Oliveira
Ruttany de Souza Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.44119191219

CAPÍTULO 20 222

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: CICLO DA
ÁGUA**

Flávia Regina Brizolla Borges
Rosana Miranda de Oliveira Taboga

DOI 10.22533/at.ed.44119191220

CAPÍTULO 21	235
TEACHING PROBLEMATIC OF INDIGENOUS WOMEN IN THE INTERCULTURAL MEXICO STATE UNIVERSITY	
Karina Reyes Priciliano Aristeo Santos López Hernán García Esquivel	
DOI 10.22533/at.ed.44119191221	
CAPÍTULO 22	245
PROFESSORA, EU JÁ ME SINTO PROFESSOR! UM RELATO SOBRE DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ormezinda Maria Ribeiro Ana Cristina Castro	
DOI 10.22533/at.ed.44119191222	
CAPÍTULO 23	255
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: PESQUISA E REFLEXÃO	
Solange Aparecida De Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Maria Regina Momesso Valquiria Nicola Bandeira Carlos Simão Coury Carrêa Andreza De Souza Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191223	
CAPÍTULO 24	270
PROFESSORES DO CAMPO, AUTO PERCEPÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES COM AS REDES SOCIAIS	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem Teresa Kazuko Teruya	
DOI 10.22533/at.ed.44119191224	
CAPÍTULO 25	285
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE	
Gildene do Ouro Lopes Silva Sílvia Cristina de Oliveira Quadros Betania Jacob Stange Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191226	
CAPÍTULO 26	304
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 11.645/08 E A RESILIÊNCIA DO FEMININO NA LITERATURA	
Ana Claudia Duarte Mendes Leoné Astride Barzotto Dejair Dionísio Danieli Conrado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191227	

CAPÍTULO 27	320
SOCIALIZAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE DE CIÊNCIAS NATURAIS: EM BUSCA DA PROFISSIONALIDADE	
Verónica Marcela Guridi Elka Waideman Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.44119191228	
CAPÍTULO 28	332
UNA OJEADA A LAS MODIFICACIONES DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS DE SECUNDARIA EN EL D.F., A PARTIR DE REFORMAS EDUCATIVAS DEL 2006 Y 2011	
Maria De los Angeles Castillo Flores	
DOI 10.22533/at.ed.44119191229	
CAPÍTULO 29	350
THE PROFESSIONAL QUALIFICATION OF THE PEDAGOGUE: EXPERIENCING PROJECT-BASED LEARNING	
Maria Cristina Marcelino Bento Paulo Sergio de Sena Nelson Tavares Matias Messias Borges Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191230	
CAPÍTULO 30	361
UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO – NUPESPI COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Nicoleta Mendes de Mattos Sílvia Lúcia Lopes Benevides	
DOI 10.22533/at.ed.44119191231	
SOBRE A ORGANIZADORA	377
ÍNDICE REMISSIVO	378

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE

Gildene do Ouro Lopes Silva

Centro Universitário Adventista de São Paulo/
UNASP, Engenheiro Coelho, São Paulo

Silvia Cristina de Oliveira Quadros

Centro Universitário Adventista de São Paulo/
UNASP-São Paulo

Betania Jacob Stange Lopes

Centro Universitário Adventista de São Paulo/
UNASP, Engenheiro Coelho, São Paulo

RESUMO: As Diretrizes Curriculares Nacionais, assim como, os instrumentos de avaliação utilizados pelos órgãos públicos para avaliação dos cursos na educação superior, requerem a abordagem metodológica interdisciplinar no currículo dos cursos de graduação. Entretanto, para a efetivação dessa abordagem percebe-se a importância de uma interlocução entre os docentes, de modo que promova o adequado envolvimento no processo de implantação e consolidação das práticas interdisciplinares. Com base nesse contexto, este estudo apresenta um relato de experiência de formação continuada com desenvolvimento simultâneo das seguintes ações implementadas de forma coletiva: abordagem interdisciplinar indicada e descrita nos projetos pedagógicos de cada curso e nos planos de ensino das disciplinas; conscientização dos gestores a respeito da importância e necessidade de se desenvolver

um trabalho integrado; oficinas sobre avaliação com vistas à abordagem interdisciplinar e estratégias de ensino que promovam a integração entre as disciplinas e a metodologia de ensino; projeto integrador, que consiste em uma integração entre as disciplinas dos cursos. Tais ações tiveram o acompanhamento pedagógico da coordenação de curso e da assessoria pedagógica do Programa de Apoio Pedagógico (PROAP) em um Centro Universitário de natureza privada, localizado na cidade de São Paulo, Brasil. Antes dessa intervenção do PROAP, foi realizada a análise do discurso de 111 docentes participantes, por meio de aplicação de questionário, a fim de verificar sua percepção em relação à abordagem interdisciplinar no contexto da docência: a definição de interdisciplinaridade; ações que realizam e consideram como interdisciplinar; qual o seu fazer para que as ações interdisciplinares se realizem; de quais instrumentos de avaliação da aprendizagem fazem uso. Para a análise das respostas do questionário, escolheram-se as seguintes categorias: definição, ação interdisciplinar, condução da ação e instrumento de avaliação, todas relacionadas com o tema da interdisciplinaridade. Da mesma forma, privilegiaram-se os seguintes campos semânticos: comunicação, interação e relação teoria/prática. Com isso, buscou-se caracterizar a percepção dos docentes

desde a compreensão do conceito sobre interdisciplinaridade até sua aplicação no contexto do ensino. Observou-se que o campo da interação foi o mais apreciado pelos docentes, com maior número de expressões. O campo da relação teoria/prática foi o que obteve o menor número de expressões pelos docentes horistas, mestres e doutores, com mais de três anos de experiência na educação superior. Os docentes horistas, independentemente da titulação, formaram o grupo que apresentou maior dificuldade em explicar a interdisciplinaridade. Com base nos resultados, pode-se afirmar que a participação reflexiva, coletiva e integradora na implantação das práticas interdisciplinares nos cursos, com o apoio da assessoria pedagógica e acompanhada da análise do discurso dos docentes participantes, contribuiu para processo de implantação das práticas interdisciplinares naquela instituição.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente. Educação Superior. Interdisciplinaridade.

EXPERIENCE REPORT ON CONTINUING EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: HOW UNDERGRADUATE INSTRUCTORS SEE INTERDISCIPLINARITY¹

ABSTRACT: The National Curriculum Guidelines, as well as the assessment tools used by public bodies to evaluate higher education programs, require that any undergraduate curriculum be based on an interdisciplinary methodology. In order to comply with that requirement, however, it is important to engage instructors in a dialogue that helps to promote, implement, and consolidate interdisciplinary practices. Therefore, this study relates an experience of continuing education that simultaneously developed the following actions, which were implemented collectively: the careful description of an interdisciplinary approach in the pedagogical projects of each program and in the teaching plans of the various courses; an effort to make administrative personnel aware of the importance and necessity of developing integrated work; workshops on student assessment based on interdisciplinary approaches and teaching strategies that promote a good fit between the various courses and the teaching methodologies that have been chosen; an integrative project that promoted a good integration among such courses. All these actions had monitored by the respective program chairs and a few pedagogical advisory personnel from the Pedagogical Support Program (PROAP) at a private University located in the city of São Paulo, Brazil. Based on surveys responded by the 111 participating instructors, a discourse analysis was conducted prior to the intervention by PROAP in order to verify their perception concerning interdisciplinary approaches in the teaching context. The survey asked them to define interdisciplinarity; to describe actions that they perform in their teaching practice that they consider to be interdisciplinary; to relate the steps they take in order to make sure that interdisciplinary actions take place; to describe the learning assessment tools that they use. For the analysis of their answers, the following categories were chosen: definition, interdisciplinary action, steps during the action, and assessment tools, all categories relating to interdisciplinarity. Similarly, the following semantic fields were

¹ Trabalho apresentado no Eixo Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización do XI Seminario internacional de la Red ESTRADO – Universidad Pedagógica Nacional, na Ciudad de México, 16 al 18 de noviembre de 2016.

targeted by our analysis: communication, interaction, and theory/practice. Thus, we sought to characterize the perception of undergraduate instructors, from understanding the concept to its application in their teaching practice. We observed that the semantic field related to interaction was the most appreciated by teachers, with the largest number of expressions. The field of theory/practice was the one that obtained the lowest number of expressions from adjunct faculty who had more than three years of experience in higher education, whether they held a Master's or a Doctor's degree. In fact, adjunct instructors, regardless of their degree, belonged to the group that had the greatest difficulty in explaining interdisciplinarity. Based on our results, we can confidently state that reflexive, collective and integrative participation in the implementation of interdisciplinary practices contributed to the process of implementing interdisciplinary practices in undergraduate programs at the institution under study. That successful participation was supported by pedagogical counseling that paid close attention to the voice of the participating instructors.

KEYWORDS: Teacher education. Higher education. Interdisciplinarity

INTRODUÇÃO

A educação superior no Brasil é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN 9394/96) de 1996. E essa lei apresenta em seu artigo 3º, inciso XI, o princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. E a proposição da abordagem interdisciplinar preconiza o desenvolvimento desse princípio, além de ser entendida como um mecanismo necessário para garantir a qualidade da educação. No entanto, mesmo no século XX, a interdisciplinaridade encontrava dilemas que desafiavam a sua efetiva incorporação às práticas pedagógicas (FAZENDA; GODOY, 2014).

Desde a década de 2000, o Ministério da Educação instituiu para os cursos de graduação as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que delineiam os cursos quanto aos seus aspectos estruturais e pedagógicos. Um dos aspectos que contemplam os cursos de graduação, independente da área é, a orientação na construção dos Projetos Pedagógicos dos cursos de forma flexível e que promovam a interdisciplinaridade e o domínio das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC).

Amem e Nunes (2006) corroboram essa afirmação ao analisar as DCN como um modelo curricular mais flexível, integrado e sistêmico, que contempla os conhecimentos, habilidades e atitudes de forma mais ampla, permitindo a modernização dos projetos pedagógicos, da estrutura e do funcionamento dos cursos em bases interdisciplinares. Desse modo, supera as amarras de um currículo fechado e padronizado, além de proporcionar mais autonomia para as universidades no planejamento, organização e gestão de suas atividades pedagógicas que atendam às exigências da sociedade atual.

A fim de verificar se as DCN têm sido cumpridas, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), órgão do Ministério da Educação que tem a função

de acompanhar o desempenho das instituições de educação superior, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) pela lei 10.861/2004. O SINAES se constitui de três vertentes para a realização desse acompanhamento: a avaliação das instituições, a avaliação dos cursos e a avaliação do desempenho dos estudantes. Para cada uma dessas avaliações existe instrumento próprio.

A questão da interdisciplinaridade é observada e requerida na educação superior no desenvolvimento das atividades acadêmicas, nos instrumentos de avaliação de curso e no exame nacional de desempenho do estudante (ENADE) aplicado em ciclo de três anos para os alunos das diversas áreas do conhecimento.

O instrumento de avaliação de cursos de graduação proposto pelo INEP em 2016 contempla itens que avaliam se os currículos dos cursos apresentam coerência com as DCNs com relação à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à articulação teoria e prática, além de outros aspectos que contemplam a distribuição da carga horária e outras atividades de formação desenvolvidas pelo curso.

Esse mesmo instrumento define a interdisciplinaridade como, “uma estratégia de abordagem e tratamento do conhecimento em que duas ou mais disciplinas/unidades curriculares ofertadas estabelecem relações de método, análise e interpretação de conteúdos, objetivando a apropriação de um conhecimento mais abrangente e contextualizado” (INEP/MEC, 2016, p. 61).

As ideias que defendem a interdisciplinaridade como estratégia que orienta e facilita a aquisição do conhecimento, contextualizado e mais amplo, têm sido o objeto de estudo de vários pesquisadores (JAPIASSU, 1976; FAZENDA, 1993, 2002, 2011, 2015; CANDAU, 2001; MORIN, 2005; TRINDADE, 2008; FAZENDA; GODOY, 2014), que contribuíram com uma diversidade de definições do termo, no intuito de facilitar uma melhor compreensão. Assim sendo, entende-se que a gestão do conhecimento faz parte de um contexto mais amplo, por isso há necessidades de se utilizar a interdisciplinaridade para contribuir e elevar os níveis de desenvolvimento dos acadêmicos (SANTOS; VIEIRA, 2011).

A interdisciplinaridade se caracteriza na troca entre os sujeitos e pelo grau de interação entre as disciplinas a partir de um projeto de investigação. Assim, postulamos que a comunicação entre os atores que atuam no universo acadêmico é parte da eficácia da implantação da abordagem interdisciplinar. E é com base nela que os demais processos interativos entre as disciplinas se realizam. Nesse viés, a interdisciplinaridade passa a ser mais que a simples integração de conteúdos, é uma relação viva que se desencadeia a partir dos relacionamentos humanos (JAPIASSU, 1976).

Vale ressaltar que a interdisciplinaridade também é entendida como uma nova atitude diante da questão do conhecimento, da compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Também a interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento, mais do que se aprender praticando ou vivendo, mas advindas da prática real e contextualizada (FAZENDA,

2011).

Assim sendo, o trabalho pedagógico precisa conduzir o aprendizado para uma visão globalizada e contextualizada, que permita relacionar a teoria estudada com a prática em situações simuladas ou reais. A fim de que o aluno seja preparado para atuar eficientemente na área de conhecimento escolhida.

Os atos de ensinar e de aprender, ou seja, o modo de conduzir o processo de aprendizagem interfere positiva ou negativamente na prática interdisciplinar. As condutas e as atitudes do professor superam as boas condições de infraestrutura, de laboratórios, de bibliotecas, titularidade de professores e outros meios tecnológicos (PAVIANI, 2007).

É no cenário apresentado na legislação, somado aos conceitos trazidos pela literatura sobre a contribuição necessária da abordagem interdisciplinar nos currículos, entende-se que as instituições de educação superior precisam direcionar nesse sentido a atuação pedagógica. Acrescenta-se também que tal esforço em institucionalizar o saber interdisciplinar está na verificação de que as práticas pedagógicas da maioria dos discentes na universidade é hoje uma vivência compartimentalizada de conhecimentos, representada pelo aprendizado nas diversas disciplinas ao longo de sua formação (CAGGY; FISCHER, 2014).

Por isso, não basta justapor disciplinas sem relação entre elas, pois precisam ser orientadas para a troca de ideias, quando ocorre uma efetiva cooperação teórica, metodológica, de base epistemológica (PAVIANI, 2007). Daí a necessidade de atuar no aprender contínuo do docente, que compreende a própria pessoa como agente e a instituição de educação como o lugar de permanente crescimento profissional (NÓVOA, 2002).

É, na esteira desse olhar, que a Instituição, *locus* deste relato de experiência buscou superar os desafios da implantação de práticas interdisciplinares nos cursos de graduação para contribuir na qualidade de ensino e o desempenho esperado dos estudantes. Para isso, adotou ações em seu programa de formação continuada do docente, em que seja possível estabelecer uma comunicação interativa, dialógica e democrática, gerando um espaço para a prática reflexiva da docência.

CONTEXTO INSTITUCIONAL DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO DOCENTE

A experiência foi realizada em uma Instituição de Educação Superior, que entende a formação contínua docente como uma formação que vai além da acadêmica, em nível de graduação, especialização, mestrado ou doutorado. Isto porque envolve o conhecimento metodológico do processo de ensino/aprendizagem, a compreensão do comportamento humano em situação de aprendizagem. Além de se tornar primordial, principalmente, em instituições educacionais que adotam uma proposta pedagógica inovadora, tendo em vista as práticas interdisciplinares.

Para isso, a Instituição adotou uma política de qualificação docente que propõe

a formação continuada dos professores que atuam na educação superior e que se realiza por meio de dois programas: um denominado de Programa de Aperfeiçoamento Docente (PAD), que apoia os docentes que ainda não possuem mestrado ou doutorado e outro de atualização contínua: denominado de Programa de Apoio Pedagógico (PROAP), que oferece um conjunto de ações sistematizadas para que o docente participe ao longo do semestre letivo.

O PROAP se constitui pelos seguintes projetos: a) Acolhimento - integração de novos docentes; b) Formação em Serviço; c) Apoio ao Enade; d) Núcleo Interativo; e) Produção de Material Didático-Pedagógico. Tendo em vista, a abordagem interdisciplinar dos cursos, destacam-se os projetos - Formação em Serviço e Núcleo Interativo. Quanto ao projeto - Formação em Serviço são organizados encontros por semestre, em que os docentes participam de palestras, oficinas, minicursos oferecidos na modalidade a distância e de atendimentos individuais. A temática desses eventos mencionados depende do levantamento realizado pelos coordenadores de curso juntamente ao seu colegiado, das autoavaliações institucionais, das avaliações externas realizadas pelo INEP. Já o projeto - Núcleo Interativo provoca estudos sobre a prática pedagógica a partir de relatos de experiências dos docentes, com objetivo de discutir, sistematizar e fundamentar cada prática.

PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES ADOTADAS

Com base no PROAP, a abordagem interdisciplinar tem sido desenvolvida em várias práticas simultaneamente, com o acompanhamento pedagógico da coordenação de curso e da assessoria pedagógica. Conforme abaixo descritas:

1. Nos Projetos Pedagógicos de Curso e nos Planos de Ensino de cada disciplina dos cursos, a abordagem interdisciplinar é indicada e descrita. As ações propostas são definidas de forma coletiva a cada semestre em reunião de planejamento de cada curso.
2. Os projetos pedagógicos têm sido reconstruídos por um grupo de docentes de regime de trabalho parcial e integral, que constituem, segundo regulamentações oficiais, o Núcleo Docente Estruturante (NDE)
3. A organização dos currículos por competências e habilidades, partindo-se do perfil do egresso a fim de encontrar os conteúdos que se interconectam para propiciar o desenvolvimento das competências/habilidades apontadas em cada curso.
4. Conscientização dos gestores a respeito da importância e necessidade de se desenvolver um trabalho integrado. Nessa fase, além de palestras sobre interdisciplinaridade, oficinas, apresentou-se para os coordenadores de curso de graduação o instrumento de avaliação proposto pelo órgão público que avalia a IES.

5. Nos cursos, os coordenadores e a assessoria técnico-pedagógica realizaram oficinas sobre a integração entre as disciplinas.
6. Alguns cursos já desenvolvem projeto integrador, que consiste em um trabalho realizado pelos alunos a partir da proposição de análise de objetos de estudo, vistos sobre os vários olhares das disciplinas dos cursos. E está sendo proposto para os demais cursos a realização de projetos integradores.
7. Foi proposto para os cursos a realização de uma avaliação construída pelos docentes no ambiente que ele utiliza para compor seus registros de aula. A construção desse instrumento implica em que o docente ao construir uma questão para a avaliação, informa a quais disciplinas ela se relaciona, quais as competências e habilidades requeridas. E após passar por equipe revisora, o coordenador faz a escolha das questões para que o aluno responda as responda. Esse projeto está em fase de implantação. Entretanto, sua proposição já fez com que os docentes percebessem a necessidade de que eles necessitam saber mais sobre como realizar ações interdisciplinares.
8. Como uma forma de facilitar o trabalho com a abordagem interdisciplinar, a instituição tem ampliado a utilização de créditos na modalidade de Educação a Distância (EAD) em cursos reconhecidos, seguindo as orientações do Ministério da Educação pela Portaria 4059/04 que incentiva o uso de até 20% em EAD do currículo da graduação em cursos presenciais.

O PROCESSO COMUNICATIVO DOCENTE

O trabalho com a abordagem interdisciplinar é propulsor para a efetivação do processo de comunicação entre atores do ambiente educativo: gestores, docentes e discentes. Esse tipo de abordagem provoca a intersubjetividade na medida em que, seja imprescindível o diálogo na busca de um trabalho coletivo que traz sentido para os sujeitos envolvidos no processo.

Nas relações que se instalam para a ocorrência da interdisciplinaridade a horizontalidade dos relacionamentos entre docentes e discentes tendem a se efetivar e, o sentido dos conteúdos das áreas envolvidas passa a ser construído coletivamente. A verticalidade das relações entre os sujeitos e entre eles e os componentes curriculares, em uma abordagem interdisciplinar tende a ficar neutralizada, uma vez que o saber-fazer é buscado por ambos juntos na resolução de problemas, de estudos de casos, sob os diversos olhares dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

Assim, não é possível pensar em interdisciplinaridade apenas no tocante à interação entre as áreas e disciplinas, é necessário valorizar e proporcionar a interação entre os docentes, e aí é que entra a importante atuação dos gestores ao propiciar um espaço para que a interlocução entre os docentes possa se efetivar.

Alguns fatores observados na educação superior dificultam a efetivação dialógica entre os docentes para a implantação da abordagem interdisciplinar, sobretudo, nas instituições de educação superior privada. São eles:

1. Cursos em funcionamento no período noturno – isso dificulta o encontro entre os docentes que normalmente chegam para o horário de sua aula;
2. Docentes horistas – esses docentes têm como compromisso apenas o ato de ministrar aulas;
3. Baixa frequência de docentes em eventos de atualização propostos pela instituição;
4. A formação acadêmica em nível de mestrado e doutorado não exige que o acadêmico faça uma formação para atuar como docente;
5. O diálogo entre os docentes limita-se aos encontros dos colegiados.

Um meio adotado para promover o diálogo entre os docentes e sua atualização quanto aos aspectos metodológicos dos processos de ensino/aprendizagem foi o uso do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), pois ele permite uma comunicação de forma síncrona ou assíncrona, e assim, os docentes poderão participar de cursos de atualização promovidos pela instituição, trocar experiência entre os pares, comunicar-se com os alunos e, assim, poder ampliar sua participação no ambiente educacional. E o caminho a ser realizado para a efetivação da comunicação passou pelo direcionado acesso à tecnologia e treinamento para o uso do AVA, visto que, nem todos os docentes tem familiaridade com o uso da tecnologia a instituição.

O processo de comunicação reflexivo entre os docentes sobre a prática pedagógica pode proporcionar uma atitude interdisciplinar, solidificada pelo diálogo com os pares, com os alunos na busca da ressignificação da aprendizagem frente aos desafios da integração dos conhecimentos.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância do processo de comunicação entre os atores do ambiente universitário, onde as experiências docentes possam ser trocadas com o menor ruído possível e que nessa interlocução os sujeitos com suas experiências possam ser valorizados, independente de seu nível de titulação acadêmica.

Ao pensar o processo comunicativo instaurado na Instituição de Educação Superior para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares em atividade coletiva docente para o planejamento da prática pedagógica surge a tensão dialética (TD) entre o fazer docente baseado na crença pessoal e, o fazer docente baseado na proposição institucional no tocante à proposta metodológica. Conforme apresentado na figura a seguir:

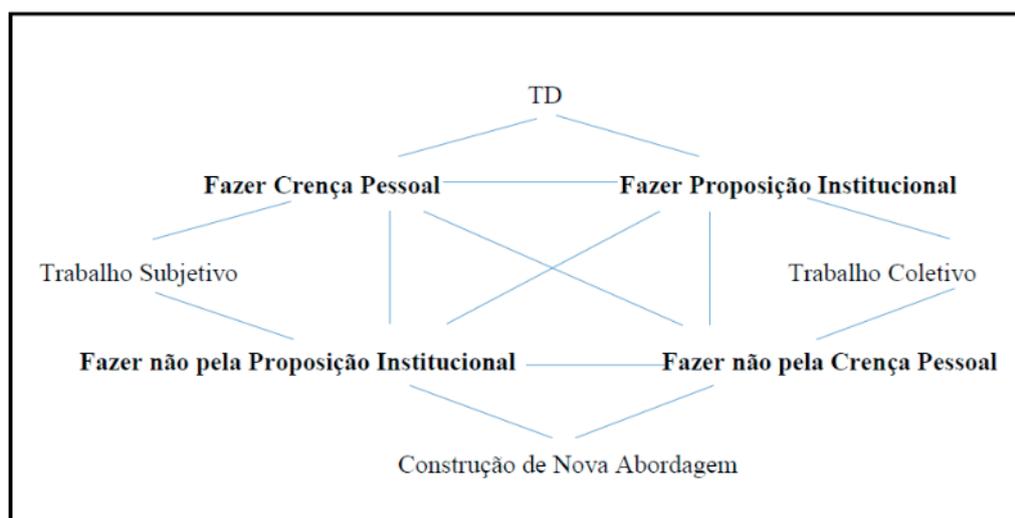


Figura 1. Processo comunicativo instaurado na Instituição de Educação Superior para o desenvolvimento de práticas interdisciplinares.

O fazer docente baseado nas relações apresentadas nessa figura - na crença pessoal na abordagem interdisciplinar, em tensão com o fazer pela proposição institucional, resultará em uma implantação eficiente, visto que o docente passa a repensar seus conceitos, isso implica no saber-fazer reflexivo. Na relação entre o fazer pela crença pessoal e não pela proposição institucional, resultará em um trabalho docente subjetivo, em que o professor tentará implantar o fazer segundo as suas próprias experiências sem considerar a proposição Institucional.

O fazer resultante da relação entre o fazer pela proposição institucional e o fazer não pela crença pessoal, será um trabalho baseado na coletividade, em que a instituição propõe e acompanha a aplicação da abordagem, entretanto, o docente pode não estar convicto de que as ações propostas são as ideais.

O fazer baseado na relação fazer não pela Proposição Institucional e fazer não pela Crença Pessoal, pode resultar em uma construção de uma nova abordagem.

Com base nas relações apresentadas no fazer docente, o sucesso da implantação da abordagem interdisciplinar vai depender da forma como a instituição proporciona o desenvolvimento do processo comunicativo entre os diversos sujeitos envolvidos no contexto institucional.

A interdisciplinaridade corresponde a uma nova consciência da realidade, a um novo modo de pensar que transforma a estrutura mental; liberta da inércia; supera o medo da perda do prestígio; o trabalho individual se anula em favor do coletivo; promove o ato de troca, de reciprocidade e integração entre diferentes conhecimentos, visa à produção de novos conhecimentos e de resolução de problemas, de modo abrangente (Fazenda, 1993). Ainda, a interdisciplinaridade é entendida como uma atitude de humildade, permite que a dúvida apareça e o novo germine, mesmo diante do saber próprio e do próprio saber; conduz às parcerias, às trocas, aos encontros, mais das pessoas que das disciplinas envolvidas; desenvolve a paixão por aprender, compartilhar e ir além do próprio fazer (TRINDADE, 2008).

PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado aos docentes, a fim de se verificar a percepção deles em relação a abordagem interdisciplinar no contexto da docência. O questionário foi constituído de questões objetivas de identificação: regime de trabalho - horista, parcial, integral; titulação: Pós-doutor, Doutor, Mestre, Especialista; tempo de experiência na educação superior. E de questões abertas para que o docente pudesse expressar seu pensamento sobre: definição de interdisciplinaridade; ações que o docente realiza e considera como interdisciplinar; qual o fazer dele para que as ações interdisciplinares se realizem; e por último, que instrumentos de avaliação da aprendizagem o docente faz uso para avaliar as ações interdisciplinares realizadas.

A aplicação do questionário foi realizada no primeiro momento de um Fórum para os docentes da educação superior promovido pelo PROAP, intitulado “Interdisciplinaridade na educação superior: princípios e desafios”. Responderam ao questionário um total de 111 docentes. Esse total equivale a mais de um terço do total de docentes da instituição.

A análise das respostas ao questionário foi realizada por campo semântico, que propicia demonstração de como se organizou a percepção dos docentes sobre o tema interdisciplinaridade. O uso da análise por campo semântico e suas articulações evidencia o sentido que se atribui ao tema pelos lexemas utilizados, que delineiam a abordagem interdisciplinar, pois segundo GREIMAS (1976), os significantes são elementos que tornam possível o surgimento da significação no nível da percepção. Ele define significantes como elementos que tornam possível o surgimento do significado, pertencentes ao plano de conteúdo. Para Pottier (1972:54-63; 1974:265-269; 1992:65-67) a lexia (palavra) como um conglomerado de traços significativos relativamente constantes. E, com base no signo, ele define a lexia, ou seja, a unidade lexical memorizada, que pode ser simples - coincide com a palavra; composta - várias palavras; complexa estável - sequência estereotipada; e textual - provérbios (POTTIER, 1974:266-268).

Com base nas repostas do questionário aplicado, categorizamos o campo semântico da interdisciplinaridade nos seguintes blocos: definição, ação interdisciplinar, condução da ação e instrumento de avaliação, relacionados ao tema interdisciplinaridade, no campo da: comunicação; interação; relação teoria/prática a fim de caracterizar a percepção dos docentes desde sua compreensão até à sua aplicabilidade.

As Tabelas foram organizadas em quatro grupos de docentes, considerando atributos docentes, titulação, titulação, regime e tempo de experiência.

Grupo da Tabela 1. Total de 43 docentes participantes.

Grupo da Tabela 2. Total de 24 docentes participantes.

Grupo da Tabela 3. Total de 23 docentes participantes.

Grupo da Tabela 4. Total de 21 docentes participantes.

TABELA 1

Percepção sobre interdisciplinaridade dos docentes mestres, regime parcial ou integral, mais de três anos de experiência no ensino superior

	Comunicação	Interação	Relação teoria/prática
Definição	Diálogo entre saberes; comunicação entre as áreas.	Relação; integração; troca de conteúdos e experiências; conhecimento não fragmentado, não estanque; pontes e relações entre as disciplinas; entrelaçamento; integralidade; conexão; convergindo para determinada temática; forma integrada e sistêmica; aprendizado integral; colaboração; proposta metodológica; interligação; interação; correlação de conceitos; junção de matérias; visão do todo, trabalho comum.	Aplicação de múltiplos conhecimentos em trabalho ou projeto prático-teórico; preparar o aluno para ter uma visão melhor e aproveitável no mercado de trabalho.
Ação	Apresento oralmente a ligação; obrigatoriamente conversar entre si; diálogos com professores de outras disciplinas e alunos; comentários integradores; reflexões comentadas; discussões em grupo.	Desenvolve projeto integrado; usar conteúdo das diferentes disciplinas; atividades que requerem competências adquiridas em outras disciplinas; problemas que envolvem outras disciplinas; temas variados nas aulas; abordar assuntos das demais disciplinas; tarefas em ambiente virtual; pontes com outras disciplinas; maratona do conhecimento; estruturar a temática dos textos; ligar as disciplinas através de leitura e trabalhos; estudos de caso; utilizar conceitos de outras disciplinas; alunos orientados a buscar bibliografias; desenvolvimento de artigos; seminário interdisciplinar;	Aulas práticas pbl; excursões; projeto de extensão; situações pragmáticas; situações reais da prática; atividades práticas; visitas.
Condução da ação	Conversar com os colegas; discussões em NDE e colegiados; promover discussão dos trabalhos e exercícios; ouço.	Sigo a proposta do projeto integrador; conhecer o que os alunos estão aprendendo em outras disciplinas; inclusão no programa o intercâmbio; por meio de textos e discussões em classe; proponho o foco do projeto, defino as ações de forma que o aluno integre conhecimentos; planejamento em equipe.	Não ministrar apenas conteúdos, mas mostrar sua relação com a vida; busco trazer exemplos práticos; atividades práticas.
Avaliação	Debates com os alunos; participação dos alunos durante as aulas; apresentações orais; entrevistas coletivas; salas de debate; mesa redonda.	Projeto integrador; avaliação dos resultados dos projetos de extensão; trabalhos em grupo; provão onde todas as disciplinas se fundem; avaliação formativa; seminários interdisciplinares.	Relacionar o conteúdo com a vida; referências interdisciplinares nas avaliações teóricas e práticas; exercícios práticos; resolução de problemas; visitas às empresas; incentivos à produção prática.

A caracterização da interdisciplinaridade por esse grupo de docentes contempla os três campos semânticos que consideramos como importantes para a composição do sentido dessa abordagem: a comunicação, a interação e a relação teoria/prática.

No tocante à definição da interdisciplinaridade, o campo semântico da interação foi o ponto alto das respostas dadas pelo grupo de docentes. Enquanto que a comunicação e a relação teoria/prática apareceram em apenas algumas repostas.

Isso indica que para o grupo a interdisciplinaridade se firma no processo de interação, mais que no dialógico ou na relação teoria prática.

Em relação às ações que são realizadas e consideradas pelo grupo como interdisciplinares, verifica-se no campo semântico da comunicação, que o professor é o sujeito desencadeador da relação comunicativa. No campo da interação, identifica-se pelas lexias utilizadas que há uma convergência para estrutura de atividades que procuram considerar as demais disciplinas. No campo da relação teoria/prática, verifica-se que os docentes buscam o uso de estratégias de ensino/aprendizagem que visam conectar o estudado com a situação simulada da realidade.

Quanto ao bloco da condução das ações, a comunicação se apresenta mais expressiva e a lexia “ouço” aparece na resposta de um dos docentes. No campo da interação, a figura do docente se torna marcante e a do aluno como interlocutor não aparece na composição do campo. O mesmo acontece na relação teoria/prática.

No bloco avaliação, o campo semântico da comunicação se apresenta de forma vertical entre docentes e discentes. No campo da interação, as lexias apresentam o resultado da metodologia expressa no campo da interação, mas em uma menor proporção, visto que algumas respostas apresentaram negação de um processo avaliativo condizente com a abordagem interdisciplinar. Na relação teoria/prática, verifica-se a descrição da avaliação de forma abstrata.

TABELA 2

Percepção sobre interdisciplinaridade dos docentes doutores, regime parcial ou integral, mais de três anos de experiência no ensino superior

	Comunicação	Interação	Relação teoria/prática
Definição	Diálogo entre disciplinas; Objetivos e metas estabelecidos em reuniões.	Integração; interligação; relação entre os assuntos; conexões; aproximação do conhecimento; relação lógica; vínculo; relação direta e horizontal; reunir conhecimentos; turmas integradas; compartilhamento entre módulos; induzir o estudante a buscar conhecimento de outras áreas.	Prática envolvendo diversas disciplinas; atividades que interrelacionam conhecimentos; resolver problema que não seria resolvido com apenas uma disciplina; realização de projetos que envolvem temas que possam ser abordados por diferentes ângulos.
Ação	Converso com colegas; aulas planejadas em conjunto com outros professores; integração com professores de outras áreas; bancas de discussão avaliativa; participação em capacitações docentes; exposição dialogada; discussão de casos clínicos com interação de professores e alunos.	Ligação dos meus conteúdos; verifico conteúdo de outras disciplinas para interligar; agreguem conhecimentos de outras disciplinas; conexão; disciplinas se relacionam; projetos que utilizam conceitos de diversas áreas; turma integrada, eventos compartilhados, espaços diversificados projeto integrador.	Aponto ligação; estímulo os alunos a pensarem de forma holística; exercícios de fixação envolvendo outras áreas do conhecimento; estímulo os docentes a participarem dos projetos relacionados a esta temática; não há uma proposta clara de inter ou multidisciplinaridade claras nos planejamentos dos cursos.
Condução da ação	Converso com os colegas; constante diálogo; comunicação constante e trocas de ideias com professores de módulos afins; planejamento conjunto; negociação com os alunos.	Contextualização; prática e aplicações dos conteúdos da vida profissional e pesquisa; proposição de situações-problema; interação ensino-serviço; elaboração de questão estilo ENADE experiências pessoais no exercício da profissão;	Proponho situações aos alunos que exijam essa relação entre as disciplinas por meio de situações práticas e teóricas; exemplos práticos; cobrança de atividades voltadas à prática profissional;
Avaliação	Trabalho escrito ou oral que estabeleça o diálogo entre as disciplinas; feedback em sala de aula; avaliação geral das disciplinas; grupos multidisciplinares para atividades; autoavaliação e pelos pares (colegas de grupo); avaliação conjunta.	Nenhuma específica; perguntas que exigem respostas interligadas; trabalho em grupo; integração de novos desafios.	Envolvimento da prática e teoria; reproduzindo situações; resolução de casos clínicos.

No bloco de definição, o campo semântico da comunicação aparece de forma bem tímida, despersonalizada, referindo-se à comunicação entre as disciplinas e há a menção apenas da comunicação coletiva entre docentes em reunião.

Nos campos semânticos de interação e relação teoria/prática a definição apresenta lexias que conotam um relacionamento paralelo das disciplinas, como por exemplo: aproximação, reunir conhecimentos; prática envolvendo diversas disciplinas.

No bloco das ações, este grupo de docentes apresenta um maior enfoque nas ações voltadas para a comunicação, conforme pode se verificar na constituição desse campo semântico. Nos campos da interação e da relação teoria/prática, o enfoque se volta para o sujeito docente como responsável pela interação e proposição da prática.

No bloco da condução das ações o foco no campo da comunicação permanece e nele aparece o sujeito aluno como ativo. No campo da interação, a atuação docente é marcante e a negativa da clareza da proposta de interação aparece. Na relação teoria/prática, a figura do professor se posiciona verticalmente em relação aos alunos, marcada pela presença da lexia: cobrança, existindo uma contradição entre o campo da comunicação em que a lexia negociação aparece.

No bloco da avaliação, a comunicação parece se estender aos alunos, tornando-a horizontal, a presença da lexia multidisciplinar confirma a ideia da interação paralela, da junção das disciplinas, e no campo da relação teoria/prática, a avaliação aparece de forma abstrata, como pode ser verificada na presença da palavra envolvimento. Nesse bloco, como nos demais, a comunicação é marcante. E a falta da presença da descrição de instrumento preciso não permite a verificação da aplicação da abordagem.

TABELA 3

Percepção sobre interdisciplinaridade dos docentes regime horista, titulação de mestre ou doutor, mais de três anos de experiência no ensino superior

	Comunicação	Interação	Relação teoria/prática
Definição	Diálogo entre as disciplinas.	Ação multifocal; conectando as mais diversas disciplinas; relação; encaixe das disciplinas no curso; integração; inserção de todas as disciplinas; mecanismo de relacionamento; conhecimento sistêmico; analisar uma situação sob vários aspectos diferentes; relação natural; interação com disciplinas na mesma área; trabalho interligado; conjunto de ações didáticas; agregam saberes de outras disciplinas; interrelacionamento das disciplinas; ferramenta a mais para avaliar o aluno; colaboração entre as disciplina.	
Ação	Conversar com os professores e relacionar com aquilo que estão trabalhando; troca de ideias com professor de outra área; converso para desenvolver projeto juntos; trocas de informações com os colegas; encontros para essas discussões.	Abordagem ampla, aberta, multicultural; demonstrar importância do conteúdo específico dentro de outras disciplinas; indicar leituras em outras áreas correlatas; projeto comunitário; demonstração de integração; seminários; trabalhos monográficos; interligar as disciplinas; investigar o que foi abordado em disciplinas anteriores; trabalhos juntos, corrigidos por ambos professores; trabalho que envolve mais disciplinas pesquisas de possibilidades em literaturas; seminário em conjunto.	Mostrar ao aluno diferentes possibilidades de atuação profissional; atividades simuladas.
Condução da ação	Reuniões; procuro os colegas e tentamos focar nossas práticas de forma a harmonizá-las; atuo com outros professores.	Pesquisa multidisciplinar; abordagens atualizadas e dinâmicas; demonstrar e transmitir conhecimento de maneiras interdisciplinares; estimulo os alunos a lembrar o que foi estudado.	

Neste grupo de docentes, caracterizados pelo seu regime de trabalho: horista, que segundo o plano de carreira docente, acaba por ser responsável apenas pela sua atuação em sala de aula, não tendo outras atividades extraclases na instituição.

Na definição de interdisciplinaridade destaca-se o campo semântico da interação, e os dois outros campos não possuem lexias pertinentes, apenas, no campo da comunicação, aparece a menção do diálogo entre as disciplinas.

No bloco de ações interdisciplinares, o campo semântico da comunicação se caracteriza por expressões que demonstram a iniciativa dos docentes em procurar

uma comunicação interativa entre seus pares. No campo da interação, as expressões apresentam ações de iniciativa docente, mas localizada em seu trabalho na sala de aula, com seus alunos, apenas uma expressão “trabalhos juntos”, corrigidos por ambos professores preconiza um diálogo prévio entre docentes.

No campo da relação teoria/prática, destaca apenas expressões no bloco de ações interdisciplinares em que as atividades continuam sendo apresentadas pelos docentes e não vivenciadas pelos alunos.

No bloco de condução das ações, verifica-se que o campo semântico da comunicação apresenta um esforço por parte do docente para o estabelecimento de um trabalho conjunto. No campo da interação, as ações são conduzidas para o trabalho multidisciplinar. Vale destacar que não houve expressão no bloco avaliação.

TABELA 4

Percepção sobre interdisciplinaridade dos docentes especialistas, regime parcial ou integral, mais de três anos de experiência no ensino superior

	Comunicação	Interação	Relação teoria/prática
Definição		Integração entre as diversas áreas; acompanhar os conteúdos comuns; conexão do conteúdo; interagir com outras disciplinas; ações gerais de comum interesse; processo em parceria com outros saberes; trabalho interligado.	Ações que integram conhecimentos de diferentes áreas do conhecimento e da vida.
Ação		Integração entre as diversas áreas; conhecer o conteúdo de outras disciplinas; procuro mostrar como assuntos estudados podem se relacionar com outras matérias; conhecer o trabalho realizado por colegas; ações solidárias com as turmas; convergência de temas que unem conhecimento de outras disciplinas através de pesquisa e estudo de caso.	Interação com o mercado, trabalhos experimentais envolvendo conteúdos de outras áreas do conhecimento.
Condução da ação	Discussões sobre situações reais do dia-a-dia da profissão; diálogo com os professores das outras disciplinas	Projeto integrador; ferramentas laboratoriais; indico materiais; trago coisas específicas para a sala de aula e solicito e estímulo que eles façam relações.	Discussões sobre situações reais do dia-a-dia da profissão.
Avaliação	Participação no debate sobre um tema.	Não tenho instrumentos fornecidos pela universidade; elaboração de projeto; produção textual; seminários.	No meu caso são avaliações da prática dos alunos como conseguem integrar os conhecimentos adquiridos nas outras disciplinas.

Neste grupo de docentes, para o bloco da definição não encontramos expressões relativas à comunicação e uma breve referência à relação teoria/prática. O campo semântico da interação apresenta a definição da temática.

No bloco de ação, não há expressões relativas ao campo da comunicação. No campo da interação, as ações se apresentam de forma abstrata, como por

exemplo, as expressões: integração entre as diversas áreas; conhecer o conteúdo de outras disciplinas. No campo da relação teoria/prática verifica-se expressões que demonstram interação.

No bloco da condução das ações, aparece no campo semântico da comunicação a expressão: “discussões sobre situações reais do dia-a-dia da profissão”, ação que apresenta uma relação horizontal com o aluno e remete também ao campo semântico da relação teoria/prática. Há também a menção de diálogo com os pares, o que demonstra uma relação comunicativa entre docentes e discentes. Na relação teoria/prática há apenas a menção de uma ação pontual, assistemática.

No bloco de avaliação, os três campos semânticos não apresentam consistência, no campo da relação teoria/prática há um caso pontual de avaliação.

Ao analisar as tabelas, observou-se que o campo da interação foi o mais apreciado pelos docentes, com maior número de expressões. O campo relação teoria/prática foi o que obteve o menor número de expressões pelos docentes horistas, mestres e doutores, com mais de três anos de experiência na educação superior. E esse grupo de docentes não respondeu o bloco de avaliação para todos os campos.

Os resultados que indicam os docentes horistas, independentemente da titulação, como o grupo que apresentou maior dificuldade em explicar a interdisciplinaridade. O que pode ser explicado pela dificuldade de participação desses docentes nos encontros promovidos para a implantação e consolidação das práticas interdisciplinares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envolvimento do corpo docente é essencial para que haja sustentação e consolidação na implantação das práticas interdisciplinares. Por isso, é importante que o docente desenvolva seu fazer e aceite a proposição institucional como um apoio a seu trabalho, além da instituição proporcionar momentos sistemáticos e permanentes para a atualização e aprimoramento das práticas educacionais.

Nesse contexto, vários autores referem-se ao diálogo docente como facilitador da interdisciplinaridade, que conduz ao trabalho coletivo, em que o ato de troca, de encontros e parcerias surge mais entre as pessoas do que entre as disciplinas envolvidas (JAPIASSU, 1976; FAZENDA, 1993; TRINDADE, 2008). Além disso, o modo como o docente conduz o processo de ensinar e aprender pode influenciar de forma positiva ou negativa na prática interdisciplinar (PAVIANI, 2007).

Mediante esse cenário, verifica-se que a exigência da legislação com relação a abordagem interdisciplinar na organização do currículo nos cursos de graduação exigem não apenas o conhecimento, mas a aplicação dos fundamentos legais no trabalho docente. Por isso, a interlocução entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem por essa abordagem requer uma comunicação mais efetiva entre eles.

Resulta, portanto, a grande importância da participação reflexiva, coletiva e

integradora na implantação das práticas interdisciplinares nos cursos com assessoria pedagógica acompanhada da análise do discurso dos docentes que participaram desse relato de experiência. Nesse sentido, pode-se afirmar que os resultados contribuíram para superar os desafios e tensões que aparecem no processo da implantação das práticas interdisciplinares. Somado ao clima tranquilo e criativo entre os docentes e gestores, por sentirem parte da construção das práticas interdisciplinares do curso em que atuam.

A superação dos desafios na implantação das práticas interdisciplinares requer que a instituição de educação superior atribua importância às questões pedagógicas do trabalho docente, considerando o desempenho dos estudantes, trata-se hoje, de uma necessidade de avaliação contínua de todas as práticas implantadas para auxiliar no seu aperfeiçoamento. Pois de acordo com Fazenda (2015), na interdisciplinaridade escolar, curricular, pedagógica ou didática a perspectiva é educativa e visa favorecer a aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

- AMEM, B. M. V.; & NUNES, L. C. Tecnologias de informação e comunicação: contribuições para o processo interdisciplinar no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v.30, n.30, p.70-180. 2006.
- CAGGY, R. C. S. S.; FISCHER, T. M. D. Interdisciplinaridade Revisitada: Analisando a Prática Interdisciplinar em uma Faculdade de Administração na Bahia. **administração: ensino e pesquisa**. V.15, n.3, p.501-531. 2014.
- CANDAU, V. M. **A didática e a interdisciplinaridade** (12ª ed.) Petrópolis: Editora Vozes. 2001.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola. 1993.
- FAZENDA, I. C. A. Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre Interdisciplinaridade. Em Fazenda, I. C. A. (Org.), **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez Editora. 2002. p.11-29.
- FAZENDA, I. C. A. Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental: contribuições das pesquisas sobre interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso. Em **Interdisciplinaridade, Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI)**. São Paulo: PUCSP. p.10-23. 2016.
- FAZENDA, I. C. A. & Godoy, H. **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar e intervir**. São Paulo: Cortez Editora. 2014.
- FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade: Didática e Prática de Ensino. **Interdisciplinaridade**, v.1, n.6, p.9-17. 2015.
- GREIMAS, A. J. **Semântica Estrutural**. São Paulo: Cultrix.1976.
- INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação. Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2016/instrumento_2016.pdf. Recuperado em: 24 mai. 2016.

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

MORIN, E. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez Editora. 2005.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa, Portugal: Educa. 2002.

PAVIANI, J. Interdisciplinaridade na universidade. Em Audy, J. L. N. & Morosini, M. C. (Orgs.), **Inovação e interdisciplinaridade na universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS. p.139-156. 2007.

POTTIER, B. **Presentación de la Lingüística**. Madrid: Ediciones Alcalá.1972.

POTTIER, B. **Linguistique Générale - Théorie e Description**. Paris: Klincksieck.1974.

POTTIER, B. **Théorie et Analyse en Linguistique** (2^a ed.). Paris: Hachette.1992.

SANTOS, D. R.; VIEIRA, L. C. A importância da interdisciplinaridade no ensino superior. **Revista Faculdade Montes Belos**, v.4, n.2. 2011.

TRINDADE, D. F. Interdisciplinaridade: um olhar sobre as ciências. Em Fazenda, I. C. A. (Org.), **O Que é interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez Editora. 2008. p. 65-83.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações formativas 72, 73, 76, 78, 79
Alfabetização cartográfica 142, 143, 144, 153
Anos iniciais do ensino fundamental 41, 142, 153
Aprendizagem significativa 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 53

B

Brincadeiras 1, 6, 9, 10, 12, 15, 204, 224

C

Ciclo da água 222, 228, 231, 233
Ciências naturais 222, 223, 227, 339, 345
Circularidades 179, 189
Crenças 60, 62, 63, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 257, 259, 261, 347
Crianças pequenas 4, 15, 222

D

Docência 17, 26, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 68, 88, 206, 234, 246, 247, 252, 257, 285, 304, 308, 313, 340, 341, 344, 348, 349, 394
Docência e gestão 40, 42, 45, 47
Docentes 17, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 45, 47, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85, 87, 96, 99, 100, 102, 104, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 129, 130, 132, 139, 140, 164, 165, 174, 197, 201, 202, 206, 214, 216, 217, 220, 245, 250, 251, 252, 256, 265, 267, 270, 285, 293, 296, 298, 302, 304, 305, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 340, 341, 345, 350, 355, 382, 387, 388

E

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 29, 40, 41, 42, 46, 204, 205, 209, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 233, 234, 288
Eja 155, 156, 157, 159, 160, 163, 171, 173, 174
Ensino fundamental 17, 40, 41, 42, 67, 72, 75, 142, 144, 153, 159, 160, 161, 166, 170, 205, 206, 209, 219, 222, 234, 286, 288, 300, 321, 325, 343, 344, 378
Ensino híbrido 91, 92, 93, 94, 96, 98
Escolas 3, 4, 6, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 51, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 93, 159, 160, 163, 167, 171, 175, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 233, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 255, 256, 260, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 298, 299, 300, 301, 303, 382, 384, 390, 394
Espaço vivido 142, 143, 144

F

Fenomenologia 1, 3, 5, 14, 16, 179, 192

Formação continuada 1, 4, 14, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 46, 47, 48, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 91, 92, 94, 95, 96, 143, 212, 216, 217, 220, 255, 256, 257, 267, 268, 291, 296, 297, 302, 304, 308, 309, 345, 349, 388, 390, 393, 396

Formação de professores 31, 33, 38, 39, 41, 43, 46, 49, 50, 61, 62, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 84, 85, 89, 130, 195, 197, 205, 217, 219, 221, 245, 256, 262, 267, 268, 297, 298, 303, 322, 339, 350, 383, 385, 387, 388, 394

Formação docente 27, 28, 29, 32, 33, 39, 46, 48, 50, 71, 91, 98, 130, 218, 248, 252, 255, 258, 262, 263, 267, 269, 299, 305, 350, 382, 388, 393

Formação inicial de professores 59, 60, 61, 70, 71, 129, 130, 132, 245

Formación inicial docente 115, 127

Fracasso escolar 155, 157, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 265

Fronteira latina 81, 86

G

Gephemopo 194, 195

Grupos étnicos 236, 327, 328

I

Identidade docente 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 132, 138, 139, 339, 340, 341, 350

Identidade étnica 236

J

Jovem em conflito com a lei 155, 156, 157, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175

L

Leitura 13, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 38, 41, 42, 54, 94, 97, 143, 144, 146, 149, 176, 182, 208, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 262, 287, 323, 329, 332, 336, 349

Linguagem 7, 10, 12, 15, 19, 21, 24, 64, 86, 90, 95, 134, 142, 143, 144, 149, 161, 187, 199, 224, 234, 246, 283, 332, 345

Língua inglesa 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

M

Memoriais de formação 59, 61, 63, 65

Mesa reflexiva triádica 115, 118, 124, 125

Metodologias ativas 52, 58, 91, 92, 94, 96, 97, 98

Mulheres indígenas 235, 236, 334, 335

N

Narrativas e escritas de si 59, 61, 64, 65, 66, 69, 70

O

Ouro Preto do Oeste/RO 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201

P

Pedagogo 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 387, 389

Percepção 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 50, 143, 144, 183, 188, 192, 197, 215, 257, 276, 295, 304, 313, 329, 333, 334, 335, 345, 348, 394

Políticas educacionais 26, 27, 73, 155, 157, 164, 168, 170, 173, 176, 206, 207, 211, 214, 219, 220, 249, 255, 286, 290, 293, 301, 302

Prática pedagógica 115, 119, 120, 122, 126

Produção textual 19, 25, 245, 247, 248, 251, 332

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 129, 130, 132, 136, 137, 139, 161, 162, 165, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 225, 236, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 308, 309, 319, 322, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 390, 391, 392, 393, 394, 396

Programa mais educação 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 218, 219, 221, 285, 286, 287, 289, 291, 293, 294, 300, 301, 303

R

Reflexión 115, 116, 120, 125, 126, 127

S

Saberes 6, 9, 32, 33, 34, 39, 49, 60, 74, 76, 78, 137, 138, 142, 144, 153, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 209, 213, 216, 217, 218, 246, 251, 252, 253, 257, 258, 265, 271, 272, 273, 275, 276, 278, 281, 283, 288, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 322, 324, 336, 341, 346, 350, 385, 389

T

Trabalho 2, 6, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 65, 69, 71, 74, 75, 77, 78, 87, 89, 92, 95, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 175, 179, 181, 196, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 227, 228, 230, 233, 236, 248, 250, 251, 252, 253, 257, 258, 264, 265, 268, 270, 272, 275, 276, 281, 285, 286, 287, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 318, 319, 320, 321, 322, 325, 330, 339, 340, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 394

Trabalho docente 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 45, 75, 207, 219, 220, 236, 248, 265, 268, 286, 301, 302, 312, 320, 321, 349, 382

U

Uneuro 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201

Universidade intercultural 236

 **Atena**
Editora

2 0 2 0