

---

# **A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO METODOLÓGICO NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR**

## ***INTERDISCIPLINARITY AS A METHODOLOGICAL PATH IN NATIONAL PLAN FOR TRAINING FOR BASIC EDUCATION TEACHERS – PARFOR***

**Maria Irinilda da Silva Bezerra**

Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre/Campus Floresta, Cruzeiro do Sul – Acre – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL. Centro de Educação e Letras. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Graduada em Pedagogia. Membro do Grupo de Pesquisa: Investigação Docente e Diversidades – GRIDD/UFAC/CNPq.  
E-mail: iribezerra@gmail.com

**Ademácia Lopes de Oliveira Costa**

Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre/Campus, Rio Branco – Acre – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE. Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens – PPEHL. Centro de Educação, Letras e Artes. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ UFRN. Graduada em Pedagogia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política, Gestão, Trabalho e Formação Docente – GEPPEAC/UFAC/CNPq.  
E-mail: ademarciacosta@gmail.com

### **RESUMO**

A interdisciplinaridade desafia a racionalidade disciplinar, o entendimento fragmentado do processo ensino-aprendizagem e impulsiona na escola, enquanto espaço de saberes e contradições,

## A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO METODOLÓGICO NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

transformações nas práticas e nos fazeres pedagógicos. O presente trabalho tem como objetivo descrever uma experiência de trabalho pedagógico interdisciplinar, desenvolvidas na disciplina de Fundamentos e Ensino de História, ministradas no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor - na Universidade Federal do Acre/ Campus Floresta. Este estudo adotou a abordagem qualitativa por meio de uma pesquisa bibliográfica e do relato de experiência. Os resultados evidenciam que é possível desenvolver uma prática pedagógica interdisciplinar e prazerosa, capaz de mudar uma concepção ainda presente que compreende a História como uma disciplina decorativa, baseada no estudo de um passado distante e sem nenhuma articulação com as problemáticas sociais do tempo presente. Concluímos que a construção de uma prática pedagógica dinâmica e interdisciplinar deve partir dos cursos de formação de professores. Estes espaços devem constituir-se em locais de verdadeiro aprendizado no qual os professores em formação vivenciem diferentes linguagens e procedimentos metodológicos para aprender e ensinar História.

**Palavras-chave:** Ensino. História. Interdisciplinaridade.

### ABSTRACT

*Interdisciplinarity challenges disciplinary rationality, the fragmented understanding of the teaching-learning process and drives the school, as a space of knowledge and contradictions, transformations in practices and pedagogical practices. This paper aims to describe an experience of interdisciplinary pedagogical work, developed in the discipline of Fundamentals and History Teaching, taught in the National Plan for the Training of Teachers of Basic Education - Parfor - at the Federal University of Acre. This study adopted a qualitative approach through a bibliographic search and an experience report. The results show that it is possible to develop an interdisciplinary and pleasurable pedagogical practice, capable of changing a still present conception that understands history as a decorative discipline, based on the study of a distant past and without any articulation with the social problems of the present time. We conclude that the construction of a dynamic and interdisciplinary pedagogical practice must start from teacher training courses. These spaces must constitute places of real learning in which teachers in training experience different languages and methodological procedures to learn and teach History.*

**Keywords:** Teaching. Story. Interdisciplinarity.

### INTRODUÇÃO

Ao analisarmos o ensino de História nos últimos anos, observamos no mínimo uma busca por mudanças. Diversas revisões curriculares para a educação básica, principalmente a partir da década de 1980, voltaram-se ao desenvolvimento de novas metodologias e a aproximação com o conhecimento historiográfico produzido nas universidades, com o intuito de banir uma antiga concepção presente no campo do ensino: a de que ensinar História é memorizar datas e fatos do passado e que o conhecimento que está nos livros didáticos é imutável. Portanto, a grande tarefa dos alunos seria limitada a apenas repeti-los.

Esta concepção de História vem sendo questionada, uma vez que falar do ensino de História atualmente é falar de novas concepções e de mudanças significativas nas propostas escolares. Por isso mesmo ensinar História não é uma tarefa simples, pois em um mundo em rápida transformação, a mudança deve acompanhar o aluno, a escola e o ensino. O professor enquanto mediador do processo de ensino e de aprendizagem deve procurar acompanhar as transformações

sociais, encontrando novos caminhos metodológicos para repassar o conhecimento histórico transmitido em sala de aula.

No âmbito desta discussão, este artigo tem como objetivo descrever uma experiência de trabalho pedagógico interdisciplinar, desenvolvida na disciplina de Fundamentos e Ensino de História, ministradas no Parfor. De acordo com o site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes –, o Parfor, na modalidade presencial é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES.

Procuraremos, descrever esta atividade desenvolvida no Parfor, na Universidade Federal do Acre, demonstrando que é possível pensar novos caminhos metodológicos para o desenvolvimento da disciplina de História, por meio de uma metodologia interdisciplinar que transponha o âmbito das tradicionais matérias escolares e englobe um ensino coletivo pensado a partir de eixos temáticos capazes de abarcar disciplinas aparentemente diversas, tais como História, Língua Portuguesa e Ciências.

Partimos da perspectiva de que as novas concepções sobre o ensino de História relacionam-se a diferentes aspectos da vida humana e englobam tanto a dimensão cognitiva quanto à afetiva e social. O aluno, seja ele criança, adolescente ou adulto, precisa ser compreendido como um sujeito capaz de propor, refletir, avaliar, enfim envolver-se efetivamente em seu processo de aprendizagem, percebendo e construindo a História em todos os aspectos de sua vida. Para isso o professor necessita pensar estratégias metodológicas que possibilitem tal envolvimento, planejando métodos que oportunizem ao aluno aprender verdadeiramente os conhecimentos históricos em articulação direta com as problemáticas sociais relevantes em cada contexto cultural.

Os cursos de formação de professores devem ser compreendidos como espaços privilegiados de construção dessa nova percepção de ensinar e aprender História. Os professores em formação precisam compreender que eles próprios e seus alunos são sujeitos históricos e não repetidores de modelos curriculares pensados por terceiros. Só assim, ao adentrarem no ambiente de sala de aula, portando tal concepção, serão capazes de tornar sua sala de aula num espaço de aprendizagens, de trocas de experiências e de descobertas. Compreenderão que “a sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informação, mas onde uma relação de interlocutores constroem sentidos” (SCHMIDT, 2006, p. 57).

O presente artigo encontra-se subdividido em duas partes. Na primeira, apresentamos um histórico do ensino de História, nos propondo a pensar o tradicional estado do ensino desta Disciplina versus suas novas concepções e fundamentos. No segundo momento, apresentamos a experiência de trabalho interdisciplinar desenvolvidas no Parfor, uma oficina pedagógica que foi efetivada no município de Cruzeiro do Sul/Acre e envolveu as disciplinas de Fundamentos e Ensino de História e de Fundamentos e Ensino de Língua Portuguesa. As experiências relatadas resultaram no desenvolvimento de uma metodologia interdisciplinar produtiva que envolveu os professores em formação e alunos da educação infantil e do ensino fundamental.

O desenvolvimento desta experiência metodológica demonstrou que é possível ensinar História de forma prazerosa obtendo a participação direta dos alunos, desde que sejam planejados e implementados procedimentos metodológicos que superem a visão clássica da disciplina, que a compreende como o conhecimento do passado desvinculado das experiências do presente e das práticas sociais.

Neste estudo adotamos como metodologia uma abordagem qualitativa, realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica de fontes teóricas que nos ajudaram a compreender nossa temática,

bem como o relato de experiência, resultado de nosso trabalho desenvolvido no Parfor, no curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido pela Universidade Federal do Acre.

Como aporte teórico nos embasamos em autores que se propõem a pensar a temática do ensino de História, entre eles destacamos: Bittencourt (2004), Abud (2007), Schmidt (2006), Menezes; Silva (2007), Fazenda (2008; 2013 ) e Bezerra; Grotti (2017), entre outros. Além desses autores nos subsidiamos nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – História (1997), no Referencial Curricular Estadual de Ensino de História (2004) e na Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017).

## **A TRAJETÓRIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E SUAS NOVAS CONCEPÇÕES**

Durante muito tempo a história foi escrita de acordo com a visão do colonizador, ou seja, pelos que detinham o poder e o conhecimento da escrita, que geralmente eram homens, brancos e ricos. Nessa vertente, o colonizado era excluído, sendo registrados apenas os fatos e personagens considerados marcantes na história. Esta narrativa “vista de cima” privilegiava as ideologias daqueles que se afinavam com os valores e as convicções políticas dos detentores do poder econômico, político ou religioso de uma determinada sociedade, tornando a história assim, altamente etnocêntrica e distante das práticas sociais das pessoas comuns, inclusive de professores e alunos.

A história nesse contexto era baseada exclusivamente nos documentos oficiais escritos. Logo, o conhecimento era repassado como sendo uma verdade absoluta e transcendental, impossibilitando as diferentes versões e leituras possíveis de um mesmo fato ou acontecimento histórico. Um exemplo bem marcante é o da colonização do Brasil, que durante séculos foi escrito e contado de forma a exaltar a figura do herói, do grande descobridor, ocultando as culturas já existentes no território antes da chegada deste colonizador, bem como as lutas travadas pelo domínio da terra teoricamente descoberta.

Se percorrermos a trajetória de constituição da disciplina veremos que durante muito tempo, a História apareceu como uma disciplina optativa do currículo nos programas das escolas elementares do Império. De acordo com o Decreto das Escolas de Primeiras Letras, de 1827, a escola deveria ensinar a ler, escrever, as operações, a gramática, princípios de moral cristã e doutrina religiosa, preferindo para o ensino da leitura, a Constituição do Império e a História do Brasil. Assim a escola elementar destinava-se a fornecer conhecimentos políticos rudimentares e formação moral cristã, de modo que as ideias morais e religiosas permeavam as histórias políticas dos Estados. Naquele contexto a disciplina de História era permitida pelas autoridades, mas optativa no currículo das escolas elementares (BRASIL, 1997).

De acordo com Abud (2007) apenas com a criação do Colégio Imperial Dom Pedro II, fundado em 1837, a disciplina de História ganhou autonomia curricular. Esta Instituição foi criada com o intuito de colaborar com a construção da identidade nacional, portanto, de acordo com a autora “os programas de História do Colégio Dom Pedro II contemplavam a História do Brasil, em alguns momentos, chamada de História Pátria, e a História da Civilização”, alternando entre História do Brasil e Geral. Este Colégio, criado para servir de modelo as demais instituições do mesmo gênero, construiu uma tradição curricular que permanece presente, até hoje, em boa parte de nossas escolas, nas quais predominam a História Geral, organizada de forma cronológica. O conceito de identidade nacional também permanece, bem como a história eurocêntrica.

No que diz respeito às demais escolas secundárias, a autonomia curricular da disciplina de História ocorreu depois de 1855, seguido das escolas elementares. Por volta de 1870, sob influência das concepções cientificistas, os programas curriculares das escolas elementares foram

sendo ampliados com a incorporação das ciências físicas, História Natural e a inclusão de tópicos sobre História e Geografia Universal, História do Brasil e História Regional. Contudo, o ensino de História ainda era desenvolvido para atender a duas finalidades básicas, as lições de leitura e o senso moral. No final daquele período novas reformulações ocorreram, criando um programa mais extenso de História profana, o que ocasionou a eliminação ou a substituição gradativa da História sagrada. As mudanças, porém não significaram transformações na concepção do conhecimento histórico, uma vez que as ações dos heróis continuaram traçando o ponto inicial e final do que se ensinava nas escolas. As transformações se reduziram a substituição da história e vida dos santos da Igreja Católica pela história e vida do herói da pátria. Os métodos de ensino baseavam-se na memorização e repetição oral dos textos escritos e os materiais didáticos eram escassos (BRASIL, 1997).

No final do século XIX com o movimento de abolição da escravidão e a implantação da República, buscou-se a racionalização das relações de trabalho incentivada por meio do processo de imigração de estrangeiros para o Brasil.

[...] com os movimentos abolicionistas, sob a influência das ideias liberais, o Brasil colocou fim a um regime de escravidão que havia durado mais de três séculos. Destacamos, entretanto, que a defesa da liberdade, buscada formalmente, em nada significou a defesa de uma sociedade verdadeiramente democrática e cidadã. Ao contrário, buscava-se uma liberdade que fosse capaz de coadunar-se com os princípios da obediência e da hierarquia numa sociedade antidemocrática (BEZERRA; GROTTI, 2017, p. 48).

Este movimento fez surgir novos desafios políticos e o regime republicano sob a égide de um nacionalismo patriótico, via a escola como agente da eliminação do analfabetismo. “A educação foi posta como uma questão nacional, dado o grande número de analfabetos e a diversidade cultural existente no país” (BEZERRA; GROTTI, 2017, p. 48). No plano do currículo, as disciplinas foram ganhando mais autonomia, afirmando seus objetivos, formando seu corpo próprio de conhecimentos, desenvolvendo métodos pedagógicos. A História passou a ocupar um duplo papel no currículo: o civilizatório e o patriótico, cumprindo a missão de integrar o povo brasileiro à moderna civilização ocidental, na qual a moral religiosa era substituída pelo civismo.

Nos anos de 1980, com o processo de redemocratização, os conteúdos escolares passaram a ser questionados e redefinidos por reformas curriculares. As novas gerações de alunos que interagem com as tecnologias passaram a exigir mudanças no currículo oficial, adaptando-se a realidade vivida pelos educandos. No entanto, como observa Schmidt (2006, p. 63) “a relação da escola com estas novas tecnologias, em geral, tem sido contraditória”, uma vez que, em alguns casos ocorre o sentimento de recusa e em outros, a tentativa de que tais recursos preencham ausências de professores. Assim, a autora continua: “Não basta ater-se às características e potencialidades próprias das novas tecnologias, mas também refletir e retomar a sua interação com os currículos e com a prática pedagógica em sua totalidade” (SCHIMIDT, 2006, p. 63-64).

Nesse entendimento, para que o fazer pedagógico atinja seu objetivo é preciso que o professor assuma os desafios que a educação histórica enfrenta hoje em dia. Assim, as tecnologias educacionais e as novas linguagens por elas proporcionadas, desde o início de sua disseminação nas escolas até os dias atuais, sempre impuseram um repensar da prática pedagógica nos diferentes níveis de ensino.

Os livros didáticos também vêm sendo questionados enquanto material didático de suporte do ensino. A crítica diz respeito à noção da História como sequência de fatos encadeados, recheados de heróis e datas marcantes, de modo que ao ler seus livros, os alunos memorizam

## A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO METODOLÓGICO NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

nomes e fatos que parecem formar uma lógica perfeita, extremamente harmônica. As narrativas apresentadas nos livros didáticos precisam ser questionadas enquanto verdade absoluta. Este material didático deve ser entendido como mais um suporte e não como o substituto do professor. Mas, o problema não deve ser depositado unicamente no livro didático, o professor precisa ser bem preparado para desenvolver adequadamente suas aulas. Como pontua Jaime Pinsky e Carla Pinski (2005, p.22) “um professor mal preparado e desmotivado não dar boas aulas nem com o melhor dos livros, ao passo que um bom professor pode até aproveitar-se de um livro com falhas para corrigi-las e desenvolver o velho e bom espírito crítico entre seus alunos”.

A partir da redefinição na noção de conhecimento histórico e dos conteúdos escolares o ensino de História passou por várias inovações, sendo o mesmo alvo de inúmeras pesquisas e debates, os quais contribuíram para que neste campo do conhecimento se instaurassem procedimentos de superação e transformação da antiga visão do ensino de História. Essas mudanças referem-se as metodologias, objetivos, fontes, temas e principalmente a concepção do ensino histórico escolar.

As mudanças almejam proporcionar um ensino de História mais significativo para as novas gerações, que vivem imersas no mundo da tecnologia e exigem a transmissão de um saber mais dinâmico e prazeroso. Afinal, o mesmo não pode mais se resumir ao simples ato de memorização e nem está ligado apenas a acontecimentos do passado, deixando de fazer elos entre os fatos e seu contexto sociocultural e econômico. É preciso transformar alunos e professores em sujeitos históricos, construtores da História e do conhecimento histórico escolar.

É nessa perspectiva que se manifesta a Base Nacional Comum Curricular/BNCC, documento que determina as diretrizes do que deve ser ensinado nas escolas brasileiras de Educação Básica, ou seja, da Educação Infantil até o final do Ensino Médio. De acordo com a diretriz deste documento, o passado deve dialogar com o presente, sendo preciso [...] transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive. (BNCC, 2017, p. 399). Sendo assim, os alunos não devem apenas aprender sobre os fatos de maneira distante do presente ou fora do contexto, a ideia é articular passado e presente de forma contextualizada e relacionada com as problemáticas atuais. Esse é um dos pontos principais que a BNCC traz para o ensino de História. Vale ressaltar que esta articulação entre passado e presente não é exatamente uma inovação da Base, visto que isso vem sendo sugerido desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na década de 1990, como demonstra Bittencourt (2004, p. 99),

As transformações no Ensino de História podem ser identificadas mediante a análise de várias propostas curriculares a partir de 1980 pelos Estados e Municípios e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, produzidos pelo poder federal na segunda metade da década de 90. Nos últimos dez anos têm surgido uma variedade de propostas que almejam proporcionar um ensino de História mais significativo para a geração do mundo tecnológico, [...].

Na perspectiva de tornar o ensino de História mais significativo, a Base Nacional Comum Curricular propõe processos pelos quais os alunos devem ser estimulados a fazer uma leitura crítica dos fatos históricos. Para que isso aconteça, é essencial que os educandos sintam-se motivados a partir dos conhecimentos que adquirem nas aulas, a formularem perguntas sobre o passado e sobre o presente. Por isso, o professor precisa planejar aulas que permitam que seus conhecimentos se transformem em instrumentos de construção do saber, com espaço para uma postura ativa dos alunos diante de suas aprendizagens. Nesse intuito, a BNCC propõe cinco processos que devem ser seguidos no estudo dos fatos históricos: identificação, comparação, contextualização, interpretação, análise. Espera-se que a partir desta direção pedagógica, os alunos alcancem os

objetivos da aprendizagem e desenvolvam as habilidade e capacidades que os mesmos devem construir no ensino de História.

A partir desta perspectiva que o ensino de História busca orientar-se, compreendendo os professores e os alunos como sujeitos construtores dos fatos históricos, de modo que a História não se localize apenas nas ações individuais, mas no embate das relações sociais no tempo, numa interlocução entre fato, sujeito e tempo histórico. Nessa direção, o Referencial Curricular de História do Ensino Fundamental no estado do Acre propõe:

Busca-se, atualmente um ensino de História que não privilegie apenas o político ou econômico, mas a recuperação da totalidade das vidas dos indivíduos e suas organizações sociais, abrangendo, na medida do possível, todos os seus aspectos: o político, o econômico, o social, o artístico e o lúdico e etc (ACRE, 2004, p. 19).

Assim, o ensino de História não estará fadado a discutir apenas os fatos do passado, mas as questões que envolvem o meio social do aluno, possibilitando uma interligação entre os diferentes tempos e espaços históricos, ao passo que desempenhará um importante papel na construção da identidade do indivíduo e suas relações com a sociedade na qual está inserido.

Baseada numa concepção criadora da História, a sala de aula poderá ser muito mais que um espaço de transmissão dos conhecimentos, tornando-se um ambiente constitutivo desse conhecimento histórico, onde o aluno se torne capaz de criar o próprio objeto a ser investigado, encontrando na interação com o outro a possibilidade de análise dos mais diferentes âmbitos sociais, da ligação dos homens com seus feitos e da implicação destes nos dias atuais.

No momento em que o aluno toma consciência da evolução do homem no tempo e espaço, também reconhece a História como processo contínuo, por isso em constante reconfiguração. Mas, para que isso ocorra é preciso que o professor desenvolva metodologias diversificadas que possibilitem ao aluno a reflexão sobre as questões propostas, envolvendo-se diretamente com a construção do conhecimento histórico escolar.

Como nos lembram Menezes e Silva (2007, p. 222) a prática docente deve ser regulada num “ensino que se realiza por atividades significativas, em um diálogo produtivo entre pensamento e ação, despertando, provocando, favorecendo a autonomia do ser e do fazer”. É sobre experiências de ensino produtivo, efetivadas por meio da interdisciplinaridade como procedimento metodológico que nos propomos a discutir a seguir.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA: A INTERDISCIPLINARIDADE NAS PROPOSTAS METODOLÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

A interdisciplinaridade significa pensar nos processos de ensino e de aprendizagem enquanto ações que ultrapassam a tradicional regra do “transmitir e receber” conteúdos fixos, prontos, acabados e listados com base em uma lógica distante daquela em que se encontra imerso o aprendiz. Nesse entendimento, Fazenda (2008), esclarece que se entendermos interdisciplinaridade como um apanhado de disciplinas, resta pensar o currículo meramente na formatação de sua grade. No entanto, se a compreendermos como atitude de ousadia e de busca do conhecimento nos cabe pensar aspectos que estão imersos na cultura do lugar onde se formam os professores.

Nessa perspectiva, é através da constante reflexão sobre a prática, no diálogo com a teoria e entre os próprios professores que vão se formando entendimentos, concepções e, com isso, a formação do aluno-professor.

## A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO METODOLÓGICO NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Sobre isso, vale elucidar que parte significativa das crianças ao iniciar seu processo de escolarização obrigatória já possui uma experiência de vida diversificada, transita por diferentes espaços e participa de grupos sociais diversos, tais como escola, família, igreja, numa ampliação do campo de convivência para além da sua própria família. Para Menezes e Silva (2007) o desafio do professor no ensino de História deve ser o de promover atividades que visem a reflexão das diversas identidades nos diversos grupos: familiar, escolar, o lazer e outros.

Os cursos de formação de professores precisam contemplar experiências formativas que possibilitem aos futuros professores a compreensão de que o ensino de História deve englobar não apenas os grandes acontecimentos e personagens, mas também a dimensão cotidiana, as pessoas comuns em suas relações de lazer, afeto, aprendizagem e etc. Por isso os cursos de formação de professores devem tornar-se espaço de expressão dos conhecimentos trazidos pelos sujeitos em formação, tanto em termos teóricos quanto metodológicos. Só assim estes professores poderão transpor o conhecimento apreendido para sua sala de aula, desenvolvendo aulas mais dinâmicas e prazerosas, capazes de desenvolver em seus alunos o gosto pela disciplina de História.

Partindo desta perspectiva descreveremos a experiência formativa desenvolvidas no Parfor, no Curso de Licenciatura em Pedagogia no Estado do Acre. O Programa iniciou no ano de 2013, voltado para a formação de professores que atuam na zona rural, funcionando presencialmente entre os meses de janeiro a março de cada ano. Em nosso olhar, experiências como as descritas a seguir possibilitam que os professores em formação possam experimentar uma nova forma de fazer e de ensinar História, transpondo tais conhecimentos para suas salas de aula.

A experiência aconteceu por meio de uma oficina pedagógica desenvolvida no município de Cruzeiro do Sul e ocorreu no mês de março de 2018. A ideia partiu da tentativa de superação dos entraves que afligiam o dia a dia daqueles professores em formação uma vez que o Programa apresenta uma organização didática-curricular exaustiva, funcionando durante três meses consecutivos, com uma carga horária de dez horas diárias, durante seis dias semanais. A esta organização quase desumana se junta o fato destes professores virem de um ano letivo sem férias escolares, ou seja, após o término das aulas em suas escolas, iniciam o módulo presencial do Programa. Nestas circunstâncias os professores em formação já chegam cansados para as aulas, algo que desafia os formadores a pensarem estratégias metodológicas que dinamizem seu cotidiano e tornem as aulas das diferentes disciplinas mais leves e divertidas.

As disciplinas de Fundamentos e Ensinos das diversas áreas do conhecimento, a saber História, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Geografia apresentam no mencionado programa, uma carga horária de noventa horas, sendo respectivamente sessenta horas teórica e trinta horas prática. Esta carga horária, considerada relativamente grande -, quando acrescida a organização didática curricular do Parfor, já descrita -, torna as referidas disciplinas mais fadigas do que às demais, que geralmente apresentam uma carga horária que gira em torno de, no máximo sessenta e no mínimo trinta horas.

Dessa forma, era necessário pensar uma dinâmica que as tornassem menos maçante. Assim resolvemos realizar um trabalho interdisciplinar envolvendo a parte prática das disciplinas de Fundamentos e Ensino de História e de Língua Portuguesa. Planejamos então uma oficina pedagógica para ser desenvolvida numa escola dos anos iniciais do ensino fundamental do município de Cruzeiro do Sul/Acre e envolveu diretamente as turmas identificadas pelos numerais três e cinco do PARFOR que estavam cursando as referidas disciplinas.

Na proposta sugerida para os alunos das referidas turmas entregamos-lhes apenas o tema geral e os organizamos em grupos. O tema central da atividade relacionava-se a um resgate da cultura do município de Cruzeiro do Sul/Acre e foi subdividido entre os grupos da seguinte maneira: histórias antigas, músicas, ditos populares e desfiles cívicos. Cada grupo ficou encarregado de

planejar sua oficina pedagógica de acordo com um dos subtemas sorteados. Assim o trabalho dos grupos deveria ser pesquisar sobre seu tema por meio de entrevistas a pessoas antigas da cidade, coleta de fotografias e de outras fontes que lhes dessem subsídios para conhecer melhor a cultura do município nos aspectos relacionados as histórias populares, músicas, ditos e desfiles cívicos tradicionais no referido município. No decorrer da semana, paralelo ao estudo teórico das disciplinas, os alunos em formação prepararam a atividade e confeccionaram todos os recursos necessários para sua aplicação.

Presenciamos um envolvimento muito grande de todos os alunos das duas turmas, contrariando o que geralmente ocorre em muitos trabalhos, nos quais apenas alguns se envolvem e outros tantos ficam a margem da produção, esperando pelo resultado final do trabalho dos colegas. Nessa atividade, os alunos trabalharam coletivamente, fazendo diversos investimentos: de tempo para a pesquisa, a coleta de fontes e financeiro para a compra dos materiais necessários à confecção de recursos didáticos. Sobretudo, observávamos o diálogo entre as distintas disciplinas.

Sobre isso, Pessoa e Fazenda (2013, p. 17) assinalam que a interdisciplinaridade “[...] É atitude de reciprocidade e complementaridade que impulsiona ao diálogo, à troca. É atitude de responsabilidade com o que se faz, com o que se revela, com o que se constrói”. As autoras complementam ainda afirmando que com o caminhar da relação, da reciprocidade de cada um, vai ampliando-se o olhar e tornando os interesses de todos convergentes, mantendo-os em um mesmo propósito.

Quando finalmente chegou o dia do desenvolvimento da oficina pedagógica, as crianças da escola envolvida foram todas organizadas no auditório e, grupo por grupo apresentaram suas produções confeccionadas no decorrer da semana. As crianças assistiram as apresentações de forma empolgada, aplaudiram e riram muito. Foi uma atividade gratificante tanto para as duas turmas do Parfor quanto para a escola envolvida. Assim a disciplina que teoricamente era muito cansativa, dada a sua extensa carga horária, se tornou um momento de muito aprendizado para todos. Importante ressaltar que o aprender não se reduziu a um acúmulo de partes distintas, mas a compreensão dos fatos, fenômenos através de uma intencionalidade conjunta, integradora e relacionadora, como é própria da interdisciplinaridade (FAZENDA, 2008).

Trabalhar com o resgate cultural do município foi muito significativo, visto que muitos aspectos, tais como a realização de desfiles cívicos, as histórias contadas e outras, que já haviam caído no “limbo do esquecimento”, se tornaram alvos de estudo e discussões.

Este trabalho significou um resgate de memórias, que demandou um intenso trabalho historiográfico de levantamento de fontes e de desenvolvimento da história oral, por meio de entrevistas realizadas com as pessoas antigas do município. Memórias que são restos e rastros do passado que “sobrevivendo à ação do tempo e do homem, formam um verdadeiro cenário, permitindo o diálogo do antigo com o novo, mesclando estilos e épocas; culturas e hábitos” (MENEZES; SILVA, 2007, p. 220). Ao pensarmos sobre essa realidade, buscamos contribuições em Miranda (2008, p.118) ao afirmar que:

[...] a interdisciplinaridade é possível por sua capacidade de adaptar-se ao contexto vivido, reafirmando o respeito às questões do que se apresenta como realidade contextual, seja no aspecto político, econômico, cultural. A interdisciplinaridade se sustenta na base da leitura da realidade tal como ela é, assumindo suas nuances e singularidades, bem como a diversidade presente. Assim, age como transgressora, abrindo brechas às formas estabelecidas e enraizadas, colocando as certezas no cenário da temporalidade e da dúvida.

Assim, compreendemos que a interdisciplinaridade, possibilitou nesse estudo o convívio com a diferença, nos diversos modos de se produzir o saber, vivenciando novas experiências em

## A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO METODOLÓGICO NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

um contexto já estabelecido, mas fadado ao esquecimento, como o resgate cultural do município anteriormente mencionado.

A principal importância deste trabalho diz respeito ao desenvolvimento do próprio objetivo da disciplina que é trabalhar o conceito de identidade cultural e de pertencimento. A finalidade da História não se limita a identidade nacional, mas abrange, na atualidade, a constituição de identidades que se junta a outro objetivo que é a formação da cidadania. Esta, deve levar em conta as finalidades educacionais e da escola, articulando-se a formação do cidadão político, do cidadão crítico. Por fim, esta formação política deve encontrar-se articulada a outra finalidade que é a formação intelectual e a formação humanística dos educandos (BITTENCOURT, 2004). Numa direção próxima Bezerra (2005, p.42) pontua que “o objetivo primeiro do conhecimento histórico é a compreensão dos processos e dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços”.

Ao tomar a realidade cotidiana como objeto de estudo, criam-se condições para que o aluno se identifique como sujeito do processo histórico, percebendo-se como parte de um ou de vários grupos e, ao mesmo tempo, diferenciando-se dos outros. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, a perspectiva de constituição de uma identidade social nas propostas educacionais requer um tratamento capaz de situar a relação entre o particular e o geral, envolvendo um processo de compreensão do “eu” e de percepção do “outro”.

Para existir a compreensão do “outro”, os estudos devem permitir a identificação das diferenças no próprio grupo de convívio, considerando os jovens e os velhos, os homens e as mulheres, as crianças e os adultos, e o “outro” exterior, o “forasteiro”, aquele que vive em outro local. Para existir a compreensão do “nós”, é importante a identificação de elementos culturais comuns no grupo local e comum a toda a população nacional e, ainda, a percepção de que outros grupos e povos, próximos ou distantes no tempo e no espaço, constroem modos de vida diferenciados (BRASIL, 1997, p. 32).

Por essa razão, a percepção da diversidade étnica e cultural dos povos, em diferentes tempos e espaços vem possibilitando a consideração de especificidades internas a cada sociedade, pois compreende que grupos e classes sociais se manifestem de modo diverso na linguagem, nas representações de mundo e de valores, nas relações interpessoais do “eu” e do “outro” e no seu fazer cotidiano. Portanto, o estudo da História deve possibilitar a construção de um conhecimento reflexivo e crítico do mundo em que se vive e sobre sua inserção nele, compreendendo as articulações dos diferentes grupos: familiares, escolares, de lazer, etc com a sociedade em que se encontra inserido nos seus aspectos locais, nacionais e mundiais (MENEZES; SILVA, 2007).

Nessa perspectiva, é importante que no ambiente escolar não haja apenas comparações entre passado e presente e sim possibilidades onde o aluno possa construir essas mediações através de estudos significativos. Assim o mesmo poderá investigar e problematizar as relações sociais dos grupos a que pertence, identificando semelhanças e diferenças atuais e de outros momentos históricos, posicionando-se de forma crítica no seu presente, a partir de relações possíveis com o seu passado.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não podemos continuar esperando que a memória guarde a História através de exercícios escolares inadequados e exaustivos de leituras de textos factuais e lineares e, nem que este procedimento seja motivo suficiente para proporcionar prazer nas crianças e estimulá-las a aprenderem História. Portanto, tomando por base as observações aqui apresentadas destacamos

que muito ainda precisa ser mudado em relação ao ensino interdisciplinar de História, uma vez que este se pauta, em muitas escolas e salas de aula por um conhecimento cronológico e linear, distante das práticas sociais dos sujeitos envolvidos. No entanto, nos últimos anos ocorreu um avanço qualitativo no ensino de História, principalmente no que diz respeito às concepções de conhecimento, aos objetivos e métodos de ensino.

Novos enfoques também têm possibilitado alterações na compreensão de tempo histórico, visto como resultado dos confrontos humanos em uma dada realidade histórica e social, moldada por descontinuidades, rupturas, permanências e por mudanças em ritmos de duração. Percebemos também que todas essas concepções aliadas às transformações que vêm ocorrendo no Brasil e no mundo se refletem no ambiente escolar e, por conseguinte, transformam o processo de ensino-aprendizagem de História. A percepção de que o ensino de História contribui para a formação de sujeitos históricos tem se tornando primordial na compreensão da realidade mundial, marcada por um intenso e extenso processo migratório, que muito contribuiu para acentuar a perda de identidade e a desarticulação de culturas e de relações sociais historicamente estabelecidas.

Nesse sentido, a História adquire um papel significativo, pois leva o indivíduo a reflexão sobre as ações do homem em outros tempos e espaços e sobre suas relações no grupo de convívio e na sua coletividade, contribuindo de forma relevante para a conquista da cidadania. Assim, o ensino de História jamais poderá ser constituído de forma aleatória, sem vínculo com a realidade e sem comprometimento com o social e suas problemáticas.

Contemplar as problemáticas que envolvam o conhecimento histórico tradicionalmente acumulado pela humanidade na sua interação com a realidade sociocultural do aluno é fundamental. Todo trabalho pedagógico deve possibilitar uma ampliação dos conhecimentos, através de sua problematização e da contraposição de experiências pedagógicas diversificadas, que possibilitem aos alunos vivenciarem formas diversas de ver e de refletir sobre as questões abordadas. Daí a importância de se estabelecer, sistematicamente, relações entre a experiência cotidiana e os conhecimentos históricos elaborados ao longo dos tempos, ajudando o aluno a ver a relação presente/passado de forma criativa e dinâmica, compreendendo que a História se constrói pela ação de homens e mulheres, sujeitos históricos no constituir de suas experiências cotidianas, de seus modos de viver, de sua cultura, ao longo do tempo, em diferentes conjunturas.

Todo conhecimento é fruto de uma construção histórica que não progride linearmente em direção a verdade, num processo meramente evolutivo, ao contrário, a construção do conhecimento é permeada de conflitos, interesses e intencionalidades, constituindo-se por múltiplas direções e possibilidades de análise. Por isso mesmo, o professor deve objetivar que os alunos se posicionem de forma questionadora e contraponham fontes variadas, versões conflitantes, por meio das vozes de diferentes sujeitos sociais e contextos históricos. Nesse sentido, é imprescindível que o professor desenvolva novas formas de se trabalhar com a disciplina de História, que planeje e implemente metodologias variadas e instigantes que desenvolvam no aluno o gosto e o prazer pelo conhecimento histórico.

É notável o entendimento de que o ensino unilateral limita a compreensão de qualquer fenômeno. Distante da realidade de alunos e professores imprime a todos um único jeito de ser, impossibilitando-os de exercerem sua complexidade e integralidade. Observamos que, nesse estudo, o trabalho interdisciplinar possibilitou o diálogo entre as distintas disciplinas, aproximando a todos, transformando o espaço das aulas em momentos de extrema produção conjunta, na qual o ensinar e o aprender se tornaram além de divertidos, profícuos.

**A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CAMINHO METODOLÓGICO NO  
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR**

## Referências

- ABUD, Katia Maria. A história nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula. *In*: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette; MAGALHÃES, Marcelo (org.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007.
- ACRE. Secretaria de Estado de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Referencial Curricular de História**. Rio Branco, 2004.
- BEZERRA, Maria Irinilda; GROTTI, Giane Lucélia. Pensando a democracia e a cidadania nas interfaces históricas e contemporâneas. **Revista Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 4, n. 8, p. 46-59, jul./ dez. 2017.
- BITTENCOURT, Circe. História nas atuais propostas curriculares. *In*: BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. *In*: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e proposta**. São Paulo: Contexto, 2005.
- FAZENDA, Ivani Catani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani Catani (org.). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.
- MENEZES, Leila; SILVA, Maria de Fátima. MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette; MAGALHÃES, Marcelo (org.). Ensinando História nas séries iniciais: alfabetizando o olhar. *In*: **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2007.
- MIRANDA, Raquel Gianolla. Da interdisciplinaridade. *In*: FAZENDA, Ivani Catani (org.). **O Que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.
- PESSOA, Valda Inês Fontenele; FAZENDA, Ivani. O sentido do cuidado: um modo de ser essencial, inerente e próprio de um caminho interdisciplinar. *In*: FAZENDA, Ivani; PESSOA, Valda Inês Fontenele. **O cuidado em uma perspectiva interdisciplinar**. Curitiba/PR: CRV, 2013.
- PINSKY, Jaime; PRINSKY, Carla. Por uma História Prazerosa e consequente. *In*: KARNAL, Leandro. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. *In*: BITTENCOURT, C. (org.). **O saber Histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.