



SABERES E SENTIDOS DOCENTES EM EXPRESSÕES ARTÍSTICAS: REFLEXÕES COLETIVAS EM UM CONTEXTO ESCOLAR INTERDISCIPLINAR

TEACHING KNOWLEDGE AND SENSES IN ARTISTIC EXPRESSIONS: COLLECTIVE REFLECTIONS IN AN INTERDISCIPLINARY SCHOOL CONTEXT

DOI: [10.23926/RPD.2526-2149.2020.v5.n2.p1499-1511.id780](https://doi.org/10.23926/RPD.2526-2149.2020.v5.n2.p1499-1511.id780)

Carollina Martins de Paiva Ribeiro

Mestranda em Educação
(UFLA)

carollina.ribeiro@estudante.ufla.br

Jacqueline Magalhães Alves

Doutora em Ciências
Florestais - Educação
Ambiental (UFLA)

Mestre em Educação
(UNIMEP)

Professora na Universidade
Federal de Lavras (UFLA).

jacque@ufla.br

Resumo: No presente estudo, buscamos mobilizar e analisar reflexões de um grupo de cinco educadoras, por meio da criação e da fruição de obras artísticas sobre a interdisciplinaridade escolar. Desse modo, construímos um espaço de criação e fruição artística com as educadoras, onde cada uma elaborou um desenho que simbolizasse para si a interdisciplinaridade escolar, seguido de compartilhamentos e diálogos sobre as obras. A pesquisa foi realizada em Outubro de 2019 e, com base nos resultados obtidos, pudemos perceber que momentos coletivos de criação de obras artísticas, estimulando a liberdade de expressão e a autonomia, podem fazer parte do processo pedagógico e de desenvolvimento profissional de educadores, promovendo reflexões e diálogos pertinentes para um consequente alargamento e aprofundamento do conhecimento de si e do mundo, referenciadas no contexto escolar que fazem parte. Ademais, compreendemos que a interdisciplinaridade, nesse contexto, está fundamentada na dialogicidade, no respeito, na união e no amor existente.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Arte. Diálogo. Saberes docentes.

Abstract: In the present study, we seek to mobilize and analyze reflections of a group of five educators, through the creation and enjoyment of artistic works on school interdisciplinarity. Thus, we built a space of creation and artistic enjoyment with the educators, where each one elaborated a design that symbolized for itself the school interdisciplinarity, followed by sharing and dialogues about the works. The research was carried out in October 2019 and based on the results obtained, we could realize that collective moments of creation of artistic works, stimulating freedom of expression and autonomy, can be part of the pedagogical process and professional development of educators, promoting reflections and dialogues relevant to a consequent enlargement and deepening of knowledge of themselves and the world, referenced in the school context they are part of. Moreover, we understand that interdisciplinarity, in this context, is based on dialogicity, respect, unity and existing love.

Keywords: Interdisciplinarity. Art. Dialogue. Teaching knowledge.



1 INTRODUÇÃO

Diante da complexidade dos problemas que temos enfrentado em nossa sociedade, haja vista a pandemia que estamos vivendo nesse momento, há um movimento crescente, iniciado no Brasil em meados da década de 1970, no qual estudiosos apontam uma necessidade de transformação no processo de construção e socialização do conhecimento e no processo educativo. Em oposição à excessiva especialização da Ciência e a intensa fragmentação dos saberes (JAPIASSU, 1976), alguns estudiosos defendem uma perspectiva interdisciplinar, isto é, defendem a promoção de uma articulação entre as diversas áreas do conhecimento para que possamos, enquanto sociedade, sermos capazes de, frente aos problemas sociais de cunho complexo, propor soluções que sejam cientificamente realizáveis e humanamente respeitáveis (FAZENDA, 2003).

Não há um consenso sobre o conceito de interdisciplinaridade, mas, na tentativa de conceituá-la, Sommerman (2015, p. 210) a define como uma “interação prolongada e coordenada entre disciplinas acadêmicas para o tratamento de um tema ou a resolução de um problema complexo”. Ampliando essa definição, Fazenda (2003) argumenta que a interação entre as disciplinas acadêmicas só ocorrerá na medida em que os sujeitos estiverem dispostos a dialogarem uns com os outros e a trabalharem colaborativamente em torno de um tema ou problema social complexo. Dessa forma, podemos afirmar que, o movimento interdisciplinar como categoria de ação é fundamentalmente dialógico.

No que diz respeito à finalidade da interdisciplinaridade, Lenoir (2011, p. 56) diferencia a interdisciplinaridade científica da interdisciplinaridade escolar; a primeira, teria por finalidade “a produção de novos conhecimentos e de respostas às necessidades e aos problemas sociais complexos”; a segunda, teria por finalidade “a difusão do conhecimento e a formação de atores sociais”.

Neste sentido, para que o processo de ensino-aprendizagem escolar se dê por meio de uma abordagem interdisciplinar, é necessária uma interação complexa dialógica entre estudantes, professores, conteúdos e o próprio contexto educacional. É necessário que o professor seja sensível em sua prática, fazendo uso de uma didática que o aproxime dos alunos/as, possibilitando-os modificar, enriquecer e construir novas maneiras de interpretação do conhecimento (FONSECA et al, 2015).

Dessa forma, para que a interdisciplinaridade escolar aconteça, é necessária à valorização dos saberes docentes, que sejam oportunizados espaços de reflexão coletiva para que os professores possam socializar conhecimentos construídos ao longo de sua experiência



de trabalho. Corroborando com essa visão, Nóvoa (1992, p. 23) afirma que “a formação de professores deve estimular o desenvolvimento da visão crítica e reflexiva, que lhes forneça os meios de aprimoramento do pensamento e das práticas autônomas”. Além disso, o autor salienta a importância de dinâmicas que facilitem a “autoformação participada”, isto é, processos de formação com base na participação colegiada.

Nesse sentido, em um processo educativo interdisciplinar, é de suma importância uma formação de professores que, estimule o desenvolvimento da capacidade de refletirem sobre sua prática e de observarem as práticas de seus pares, que os motive a assumirem o trabalho colaborativo como caminho possível para mudanças em suas práticas, com o objetivo de construção de uma educação de qualidade.

De acordo com Zanella e colaboradores (2006), uma formação de professores que estimule a capacidade de reflexão pode ter, na dimensão estética, o seu foco. Visto que, a experiência de relação estética, pode ser vista como um meio onde “os sujeitos se reconheçam nas relações que estabelecem com suas criações, com a realidade e com seus semelhantes/diferentes ali presentes”. Para esses autores, com as atividades criadoras, os professores podem “ressignificar seu passado e projetar-se para futuros” a partir da percepção da multiplicidade de sentidos da realidade em que vivem e do que poderiam vir a ser.

A arte como produção essencialmente coletiva, pode ser compreendida como “uma forma dos sujeitos dialogarem entre si e com o meio em que vivem” (FISCHER, 1987, p. 20). Segundo Fischer (1987, p. 20), a arte é necessária para que “homens e mulheres se tornem capazes de conhecer e mudar o mundo”, e para as/os artistas, a arte possui uma função muito maior do que simplesmente ser bela, “a obra é a representação do que o artista vive, pensa e sente, e, dessa maneira, o artista se molda em sua obra” (FISCHER, 1987, p. 20), revelando, dessa forma, o seu caráter reflexivo.

Diante disso, nesse estudo, nos propomos a investigar, por meio de um movimento formativo estético de criação e fruição artística, as reflexões de um grupo de educadoras, acerca do contexto interdisciplinar de trabalho do qual fizeram parte. Os enunciados das educadoras se deram a partir da criação e fruição de desenhos que simbolizassem, para elas, a interdisciplinaridade escolar. Nosso estudo foi realizado com um grupo de cinco educadoras que vivenciavam um determinado contexto de trabalho interdisciplinar em uma Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais), localizada na zona rural do município de Lambari, no Sul de Minas Gerais.



O presente artigo está organizado em sessões; iniciando com a apresentação do referencial teórico; seguida da descrição dos procedimentos metodológicos da pesquisa e de uma breve contextualização da Escola em que o trabalho foi desenvolvido. Por fim, apresentamos os resultados obtidos na pesquisa, a discussão dos mesmos com base na teoria estudada e algumas considerações finais do estudo.

2 VIVÊNCIAS ARTÍSTICAS E OS MOVIMENTOS FORMATIVOS REFLEXIVOS

Segundo Fischer (1987, p. 20), a “arte é necessária para que a humanidade se torne capaz de conhecer e mudar o mundo, mas a arte também é necessária em virtude da magia que lhe é inerente”. Essa magia da arte, segundo Fischer (1987, p. 252), está no “processo de recriação da realidade, revelando-a como possível de ser transformada”.

Para o artista, a arte possui uma função muito maior do que simplesmente ser bela e decorativa, “a obra é a representação do que o artista vive, pensa e sente e, assim, o artista se molda em sua obra” (FISCHER, 1987, p. 20). Fischer (1987, p.51), também afirma a função social do artista como “o porta voz da sociedade” e esse possui como tarefa “expor ao seu público a significação profunda dos acontecimentos, fazendo-o compreender claramente a necessidade e as relações essenciais entre o homem e a natureza e entre o homem e a sociedade” (FISCHER, 1987, p. 51-52).

Ernst Fischer (1987) destaca que a arte nunca foi uma produção de origem individual, mas sim coletiva. O ser humano se utiliza da arte para dialogar com o meio em que vive e, desse modo, a arte somente tem sentido quando sua representação for uma representação social.

De acordo com Zanella e colaboradores (2006), uma formação de professores que estimule a capacidade de reflexão pode ter na dimensão estética, o seu foco. Para esses autores, trabalhar na perspectiva da educação estética de professores significa “trabalhar para uma nova sensibilidade por meio da ressignificação dos sentidos e da história de vida”. A experiência de relação estética pode ser vista como:

Um meio onde os sujeitos se reconheçam nas relações que estabelecem com suas criações, com a realidade e com seus semelhantes/diferentes ali presentes, podendo, a partir de atividades criadoras, ressignificar seu passado e projetar-se para futuros percebendo a polissemia de sentidos da realidade em que vivem e do que pode vir a ser (ZANELLA et al., 2006, p. 5).

A reflexão sobre a vivência artística preocupa-se com “o desenvolvimento das capacidades dos indivíduos de criarem, diversificarem e aprofundarem os sentidos” (MELO, 2005). A vivência artística pode ser entendida como o espaço de criação e fruição de obras de arte. Uma situação frutiva, segundo Eco (1989, p. 40 *citado por* FERNANDES, 2013),



caracteriza-se como uma situação de recompreensão da obra de arte produzido pela(o) artista, através do “jogo de respostas à configuração de efeitos sentida como estímulo pela sensibilidade e pela inteligência”.

A prática reflexiva durante a vivência artística pode vir acompanhada de diferentes enunciados, de acordo com Melo (2005), como: a Narração, a Interpretação, a Análise, a Expressão e a Contextualização.

Segundo Melo (2005), a Narração contempla enunciados que descrevem “as ações ocorridas durante o processo de criação da obra ou da contemplação da obra”. O enunciado narrativo pode ser compreendido como uma “história que o sujeito conta a partir de elementos, por si considerados relevantes para a reconstrução da obra criada ou fruída”.

A Interpretação, segundo Melo (2005), contempla enunciados que “estabelecem relações entre as ideias, sentimentos e emoções que a obra desencadeia e as questões do cotidiano pessoal, profissional ou social dos criadores”. Contemplam a interpretação das metáforas e símbolos a que a obra e seus criadores recorreram.

A Análise, para Melo (2005), contempla enunciados que “apresentam reflexões sobre aspectos específicos da obra, focalizando apenas algumas das suas dimensões”. Para a sua formulação são eleitos elementos específicos a esta ou aquela linguagem artística, como, por exemplo, o conteúdo narrativo da obra.

A Expressão, de acordo com Melo (2005), contempla enunciados que “expressam os sentimentos, as emoções experimentadas ao fruir e/ou ao criar uma obra artística”. São enunciados que descrevem o impacto exercido pela obra no sujeito que reflete.

Por fim, a Contextualização, segundo Melo (2005), contempla enunciados que “enquadram as obras no seu contexto cultural, histórico, profissional e artístico, explicitando os modos como a historicidade (pessoal, grupal, social) determina a criação da obra e/ou a sua fruição”. Nesses enunciados, a “capacidade de empatia histórica é condição norteadora para a reflexão” (MELO, 2005).

3 METODOLOGIA

3.1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse estudo, criamos um espaço coletivo de criação e fruição artística com um grupo de cinco educadoras, por meio da elaboração de um desenho que simbolizasse, para cada uma delas, a interdisciplinaridade escolar, seguido por espaços de compartilhamentos e diálogos sobre as obras, promovendo reflexões sobre o contexto interdisciplinar escolar.



Para isso, cada educadora recebeu uma folha de papel em branco e lápis coloridos para criarem suas obras artísticas. As educadoras receberam a orientação para separar-se umas das outras, a fim de evitar que o desenho de uma influenciasse o desenho da outra durante a criação dos mesmos. A criação se deu dentro de um intervalo de tempo de aproximadamente quarenta minutos e, em seguida, iniciamos o compartilhamento e a fruição das obras. Esse momento aconteceu na sala de meditação da Escola, local esse escolhido pelas educadoras para que pudéssemos ter silêncio, tranquilidade e conforto para que as obras fossem criadas e compartilhadas.

A análise dos dados partiu da transcrição dos enunciados das educadoras a respeito das obras e das reflexões que as mesmas fizeram sobre o contexto escolar interdisciplinar, seguido de processos de codificação e categorização dos dados, a fim de identificar os principais elementos que configuram a interdisciplinaridade escolar no contexto estudado, de acordo com os saberes e sentidos das professoras. Foram adotados cuidados éticos com o objetivo de preservar a identidade das participantes da pesquisa, utilizando pseudônimos para cada uma delas.

3.2. O CONTEXTO ESCOLAR INTERDISCIPLINAR

O estudo foi realizado em Outubro de 2019, com o grupo de cinco educadoras de uma Escola Agroecológica, localizada em uma comunidade da zona rural do município de Lambari, Minas Gerais. A Escola, em 2019, completava 10 anos de existência e era composta por um grupo escolar formado por uma equipe de aproximadamente treze funcionários e voluntários, sendo seis professoras e cinquenta alunos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (anos iniciais). A Escola em que o presente estudo foi realizado teve seu fechamento no final do ano de 2019, por falta de recursos financeiros. Desde sua abertura, enquanto entidade filantrópica foi mantida por doações das famílias dos alunos/as e de pessoas físicas e jurídicas que acreditavam e se identificavam com o trabalho que era realizado, além de verbas provenientes de empresas privadas e de incentivo público.

A comunidade rural em que a Escola estava inserida tem suas atividades econômicas e culturais centradas, principalmente, na agricultura familiar, sendo predominante o cultivo do café e do milho, a pecuária leiteira, a produção artesanal de tijolos em olarias caseiras e o artesanato com a palha do milho.

O projeto da Escola surgiu a partir da intenção de um mestre budista tibetano, Chagdud Tulku Rinpoche, de construir um espaço em que valores positivos como: a generosidade, a



integridade, a concentração, a dedicação, a paciência e a sabedoria (DROLMA, 2007), fossem cultivados e vivenciados por meio da educação, visando formar sujeitos que pudessem florescer e vir a ser uma mudança positiva no mundo.

A Escola, com o objetivo de aproximar-se do cotidiano e da cultura dos moradores da comunidade em que estava inserida e, dessa forma, construir um currículo escolar que fizesse sentido para os moradores daquela região, encontrou na Agroecologia um fio condutor para aproximar a cultura local agrícola dos princípios e valores positivos, elucidados anteriormente, os quais se pretendia cultivar por meio da educação. Assim, ao longo dos dez anos de existência da Escola, desenvolveu-se uma proposta político-pedagógica que visava à formação integral dos sujeitos, pautada em abordagem de educação e ensino interdisciplinares, em que o currículo, o planejamento e as ações pedagógicas eram integrados ao contexto dos/as educandos/as.

Estavam presentes, no cotidiano da Escola, atividades como: práticas de agroecologia, culinária, meditação, canto, flauta, teatro, capoeira e artes manuais. A Escola compreendia uma área de aproximadamente 32,4 hectares com horta, pomar, nascentes, salas de aula ao ar livre, salas de aula, sala de meditação, salão de eventos com palco, campo de futebol, quiosques, área com redes para descanso e leitura, laboratório de informática, sala multimídia, refeitório e laboratório de culinária.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. ENUNCIADOS REFLEXIVOS DAS EDUCADORAS SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE ESCOLAR

Iniciamos o momento de fruição e reflexão das obras das educadoras sobre o contexto escolar interdisciplinar com a narração e interpretação das obras pelas criadoras. De acordo com Melo (2005), a narração contempla enunciados que “descrevem as ações ocorridas durante o processo de criação da obra”, como uma história que o sujeito conta para reconstruir a obra criada, considerando elementos relevantes para si mesmo e a interpretação contempla enunciados que “estabelecem relações entre as ideias, sentimentos e emoções que a obra desencadeia e as questões do cotidiano pessoal, profissional ou social dos criadores”. Na narração e interpretação da professora Primavera sobre seu desenho, podemos perceber a contação de uma “história” na qual foram feitas articulações entre os elementos do desenho considerados importantes com o seu cotidiano escolar:

Olha... de início eu fiz um círculo, porque me veio muito a questão do ciclo que a gente trabalha aqui na Escola. A conexão do ciclo que diz que estamos sempre

conectados. Eu coloquei as cores representando o arco íris, que me traz a ideia da alegria, que é algo que trabalhamos muito aqui na Escola. As cores me cativam muito e nesse ciclo, nesse centro, eu coloquei as pessoas que seríamos nós, a conexão nossa com a natureza e os valores. Eu representei um sol, o solo, a cachoeira, a água, a relação com a natureza mesmo trabalhando em sala, a conexão daquilo que a gente tem na natureza com as crianças. (...) E como centro é o amor, o coração, que eu acho que precisamos ter, e muito, para oferecermos isso para as crianças.

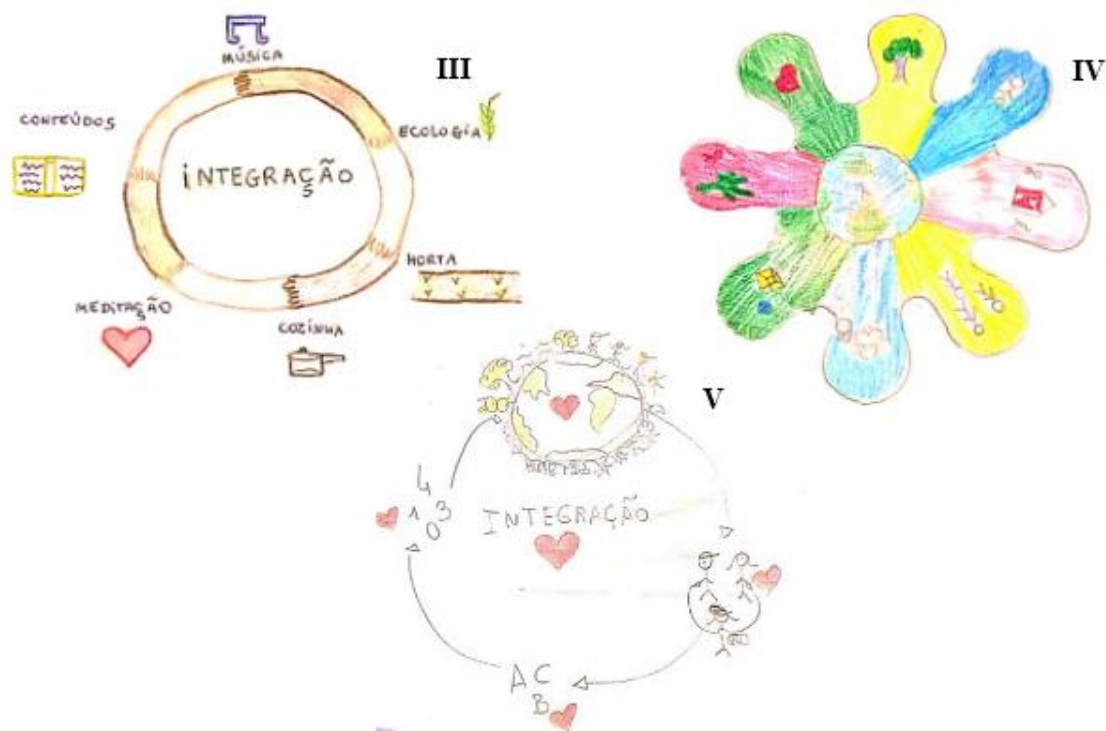
Nos enunciados narrativos e interpretativos dos desenhos, por parte das criadoras e das outras professoras que faziam a contemplação das obras umas das outras, pudemos perceber grandes similaridades entre os elementos que compunham as obras. Nos enunciados de análise das obras que, segundo Melo (2005), contemplam “reflexões sobre aspectos específicos da obra, focalizando apenas alguns elementos como o conteúdo narrativo da obra”, as semelhanças entre os desenhos foram observadas e, segundo as educadoras, se deram, principalmente, no que diz respeito às seguintes categorias: “relações de interdependência”, representada, sobretudo, pelos elementos da natureza como: ciclos, círculos, o planeta Terra, as plantas e os animais; a categoria “união”, representada pelos elementos: mãos dadas, grupo de pessoas, educadores-educandos e ciranda; e a categoria “amor”, representada com o elemento coração. Os desenhos das professoras estão apresentados nas Figuras 1 e 2. Os desenhos foram enumerados e relacionados aos pseudônimos escolhidos pelas educadoras para identificá-las.

Figura 1 - Desenhos das educadoras Primavera (I) e Orquídea (II) simbolizando o contexto escolar interdisciplinar



Fonte: Arquivo das Autoras

Figura 2 - Desenhos das educadoras, Margarida (III), Rosa (IV) e Girassol (V) simbolizando o contexto escolar interdisciplinar



Fonte: Arquivo das Autoras

Diante das semelhanças entre os desenhos, durante o processo reflexivo de análise, a educadora Rosa destacou: “Só mudou o desenho, mas a ideia é a mesma”.

Apesar das particularidades de cada obra foi possível verificar uma consonância entre os enunciados de cada uma delas durante a narração e a interpretação dos desenhos. Como expresso por Medeiros (2006), de acordo com Bakhtin (2003), cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma “resposta” aos enunciados anteriores, pois o mesmo os rejeita, os confirma, os completa, baseia-se neles, isto é, os leva em conta. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. De acordo com Bakhtin, segundo Medeiros (2006), as palavras e os pensamentos se instauram por meio de muitas vozes, ecoando cada uma de uma maneira diferente ao mesmo tempo.

A proximidade entre essas vozes que compuseram o diálogo, após a análise dos desenhos, evidenciou e caracterizou a interdisciplinaridade desse contexto escolar, vivenciada pela parceria, pela colaboração e pelo diálogo entre os sujeitos.

Durante o diálogo, a fruição e o movimento reflexivo em torno das obras artísticas criadas pelas educadoras, pudemos perceber que o entendimento das mesmas sobre a interdisciplinaridade está muito vinculado ao “contato com a natureza” e à percepção que elas possuem das “relações de interdependência” existentes entre os elementos que a compõe,



inclusive nós mesmos. Essa percepção das relações de interdependência dos elementos da natureza é extrapolada para as relações entre as disciplinas e os conteúdos, que estão fortemente articulados com as vivências dos/as educandos/as na natureza, no meio ambiente escolar. O elemento “planeta Terra ou Mundo”, bem como as “plantas, os animais, o arco-íris, as montanhas, a água, o solo, os ciclos e os círculos”, nos desenhos, representam esse entendimento e pode ser verificado também no enunciado da educadora Girassol:

Eu entendi que está tudo interligado. E foi através dessa ligação que eu consegui entender que acontece a integração (dos conteúdos das disciplinas escolares). Que somos um ciclo. Eu desenhei o mundo (planeta Terra), como o meio e através dele, a gente consegue ensinar a leitura e escrita. Integrar a leitura e a escrita, os números, os alunos e a professora.

Além dos conteúdos das disciplinas escolares, os sujeitos que formam o grupo escolar, isto é, educadores/as, educandos/as, famílias e a equipe gestora também fazem parte da interdisciplinaridade nesse contexto escolar, como evidenciado durante a narração e interpretação da educadora Margarida sobre seu próprio desenho:

Eu desenhei as coisas que as pessoas colocam como conteúdo que a gente trabalha em sala. Aqui é a família, o individual, a pessoa, a natureza, os valores, a arte, as brincadeiras, os animais, o grupo, que são coisas que muitas vezes são trabalhadas em separado, mas que na verdade está tudo ligado, é tudo uma coisa só. E eu coloquei o mundo no meio representando uma coisa só.

Durante a narração e interpretação da educadora Margarida sobre o seu desenho, ficou em evidência outro elemento relevante do contexto escolar interdisciplinar em questão: a colaboração e a união entre os membros da comunidade escolar, representado no desenho dela pelas “mãos unidas em círculo ao redor da palavra Integração”:

Eu coloquei a nossa equipe, que é um conjunto, acredito que faltaram algumas coisas, mas eu pensei nas pessoas, todos nós. Somos nós, todo mundo junto. Coloquei a ecologia, a horta, a cozinha, a meditação, os conteúdos, a música, como se tudo tivesse ligado na integração.

Durante o processo de reflexão e fruição em torno das obras criadas pelas professoras, tivemos também momentos de enunciados de expressão e contextualização, que, segundo Melo (2005), contemplam, respectivamente, “sentimentos e emoções experimentadas ao fruir e/ou criar as obras artísticas” e “enquadram as obras no seu contexto cultural, histórico, profissional e artístico”. Nesse sentido, identificamos nos enunciados da educadora Girassol um relato sobre a dificuldade inicial em compreender e desenvolver ações interdisciplinares na Escola, que foi o ponto do qual ela partiu para a criação do desenho e sobre o papel fundamental dos colegas de trabalho na superação dessas dificuldades:

(Quando eu comecei a criar o desenho) Eu primeiro pensei em mim, porque para eu entender o processo de integração foi um pouco difícil. Depois que eu consegui



entender foi um pouco mais fácil (...). Eu sempre vivi na roça, mas não valorizava isso do jeito que eu valorizo depois que eu entrei aqui (Depois que começou a trabalhar na Escola). Eu sempre gostei, mas era uma coisa meio rústica gostar de roça. Mas agora mexe comigo. O modo como eu presto atenção na Lua ou quando chove. Essas coisas que eu aprendi com a natureza e com o Professor X. (Referência ao antigo professor de Agroecologia da Escola) que tem muita participação nisso. Foi ele que me fez entender isso. A integração dos conteúdos, a Professora Primavera me ajudou muito (...) e agora eu entendo que faz sentido, que eu não preciso desvincular uma coisa da outra para entender, que eu posso ensinar junto.

Os enunciados reflexivos de contextualização das obras criadas pelas professoras, ao tratarem de suas dificuldades e da forma como as superaram, sempre incluíram outras/os colegas de trabalho, como citado anteriormente. Dessa forma, foi evidenciado o caráter colaborativo do trabalho interdisciplinar desenvolvido na Escola e o sentimento de humildade do grupo de professoras ante as dificuldades que culminavam na troca e na abertura para aprender com o outro aquilo que não se sabia. Essas características, identificadas na fala da Professora Girassol, corroboram com o sujeito da ação interdisciplinar, de acordo com Fazenda (1994), que é aquele que apresenta humildade ante a limitação do próprio saber e abertura para outros modos de conhecimento, por meio de trocas e diálogos com semelhantes e diferentes.

No enunciado reflexivo de contextualização da educadora Orquídea, percebemos um relato sobre a importância da equipe gestora da Escola na superação das dificuldades iniciais em torno das ações interdisciplinares:

(A Escola promove) momentos de interiorização, (...) momentos de reflexão, da gente se auto avaliar, enquanto professor, momentos de a gente não ver o trabalho do outro como sendo inferior ao meu. Então eu acho que isso tudo são valores que trazem pra gente um conhecimento e um amadurecimento humano muito grande, porque você vai aprendendo com o outro e vendo que um não é melhor que o outro e que é importante respeitar.

Nesse processo inicial de dificuldades, as educadoras evidenciaram a importância da valorização do trabalho docente e da promoção de momentos de interiorização, reflexão e diálogo na Escola. Diante disso, percebemos que, apesar da prática de criação e fruição de obras artísticas como meio para reflexão sobre o contexto escolar ser novidade para o grupo de professoras, outros momentos de interiorização e reflexão sobre o fazer docente e sobre a identidade docente faziam parte do cotidiano escolar e que foram momentos muito importantes para a superação das dificuldades iniciais acerca da interdisciplinaridade. Além disso, esses momentos de interiorização e reflexão fortaleceram a união entre o grupo de professoras e estimularam a autoavaliação, a cooperação e o aprendizado com o outro. Esses momentos, na visão do grupo de professoras, trouxeram um amadurecimento humano para todas.

Fazenda (1994) defende que, para o trabalho interdisciplinar acontecer, a instituição precisa investir em um trabalho coletivo, na formação continuada dos/as professores/as e na



superação de obstáculos de ordem material, cultural e epistemológica. Foi possível notar, a partir da fala das educadoras, uma preocupação por parte da equipe gestora da Escola em promover tempos e espaços que estimulassem a reflexão em torno do fazer docente e da identidade docente e, mais do que isso, que estimulassem uma formação mais integral de todos/as da equipe, oportunizando momentos de diálogo e interiorização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultados desse estudo, pudemos perceber que momentos coletivos de criação e fruição de obras artísticas podem vir a ser uma ferramenta formativa importante para promover reflexões e diálogos pertinentes para um consequente alargamento e aprofundamento do conhecimento de si e do mundo, a partir do contexto escolar do qual as educadoras fazem parte. Além disso, compreendemos, por meio dos enunciados e das obras das educadoras, que a interdisciplinaridade, nesse contexto escolar, está fundamentada no diálogo, no respeito, na união e no amor existente entre o grupo escolar, bem como na articulação dos conteúdos, conhecimentos, saberes, experiências em torno de temas provenientes da realidade da Escola e da comunidade, que dizem respeito, principalmente, à Agroecologia, às relações de interdependência na natureza e ao ensino de valores positivos.

Esperamos que com esse trabalho possamos fomentar e evidenciar a importância de momentos coletivos de criação e fruição artística entre educadores como meio para reflexão em torno dos contextos escolares e, com isso, criando maiores possibilidades de ação na realidade, na intenção de transformá-la.

REFERÊNCIAS

DROLMA, Shenpen, Lama. **Para abrir o coração**: treinamento para a paz de Chagdud Tulku: Tradução de Candida Bastos. Três Coroas: Makara, 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FERNANDES, Sonia Regina. A obra como contexto: a experiência da fruição que o estágio curricular do curso de licenciatura em artes visuais pode buscar observar. **22º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. Ecossistemas Estéticos. Belém- Pará. Outubro, 2013. Disponível em: <http://www.anpap.org.br/anais/2013/ANAIS/simposios/05/Sonia%20Regina%20Fernandes.pdf>. Acessado em: 18 jun. 2020.



FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

FONSECA, Lucia Maria Batista; MATOS, Maria Dulce Gonçalves de; OLIVEIRA, Erick Cristian Tourão Oliveira; BARROS, Osvaldo dos Santos. A interdisciplinaridade e o trabalho docente: uma perspectiva dialógica nos anos iniciais do ensino fundamental. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**. 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20318_9974.pdf. Acessado em: 18 jun. 2020.

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

LENOIR, Yves. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. **Revista E-Curriculum**. São Paulo, v. 1, n.1, dez./jul. 2005 – 2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3109/2049>. Acessado em: 18 jun. 2020.

MEDEIROS, Celia Maria. O Sujeito Bakhtiniano: um ser de resposta. **Revista da Faculdade do Seridó**. v. 1. n. 0. Jan./Jun. 2006. Disponível em: <https://sigaa.ufrn.br/sigaa/verProducao?idProducao=498282&key=9a9b04bf9c6293b856e4ff55919ee532>. Acessado em: 18 jun. 2020.

MELO, Maria do Céu. O Pensar e o Fazer Artísticos na Formação de Professores. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.1, pp.96-116, Jan/Jun 2005. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss1articles/melo.pdf>. Acessado em: 18 jun. 2020.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias de sua vida. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

SOMMERMAN, Américo. Objeto, método e finalidade da Interdisciplinaridade. In: PHILIPPI, Arlindo Junior; FERNANDES, Valdir. (Orgs.) **Práticas da interdisciplinaridade no ensino e pesquisa**. Barueri, São Paulo: Manole, 2015.

ZANELLA, Andréa Vieira; CABRAL, Marcelo Grimm; ROS, Sílvia Zanatta Da; URNAU, Lílian Caroline; TITON, Andréa Piana; WERNER, Francyne Wolf; SANDER, Lucilene. Relações estéticas, atividade criadora e constituição do sujeito: algumas reflexões sobre a formação de professores(as). **Caderno de Psicopedagogia**. v.6 n.10. São Paulo, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492006000100002. Acessado em: 18 jun. 2020.

Recebido em: 25 de junho de 2020.

Aprovado em: 29 de agosto de 2020.