

INTERDISCIPLINARIDADE DOCENTE: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Thiago Breno de Medeiros Carmo ¹
Lucilly Vitória Ferreira Crato ²
Emilly Júlia Câmara de Lima ³
Kyria Barros Martins do Nascimento ⁴
Doriele Silva de Andrade Costa Duvernoy ⁵

RESUMO

O presente trabalho investiga a prática da interdisciplinaridade no contexto escolar em tempo integral, com foco na análise do planejamento colaborativo entre docentes de diferentes áreas do conhecimento atuantes no ensino fundamental, anos iniciais. A pesquisa busca compreender como essa colaboração se concretiza na prática, identificando desafios e propondo estratégias para superá-los com base nas habilidades docentes dos educadores atuantes na unidade analisada. A metodologia adotada consiste em um estudo de caso qualitativo, realizado em uma escola em tempo integral de uma rede municipal de ensino da região metropolitana do Recife, Pernambuco, nos dias 4 a 22 de novembro de 2024. Os dados foram coletados por meio de questionários semiestruturados contendo duas questões, abordando as perspectivas de 20 docentes de diversas áreas que atuam na formação de crianças do 1º ao 5º ano na instituição. A análise das concepções pedagógicas aponta a falta de tempo destinado a reuniões conjuntas e escassez de diálogos direcionados à construção de convergências como principais adversidades à promoção de práticas interdisciplinares. Em contrapartida, espaços de diálogos onde práticas exitosas podem ser compartilhadas e adaptadas às realidades de cada sala de aula emergem como a principal estratégia de superação aos desafios encontrados.

Palavras-chave: Desafios, Educação em tempo Integral, Estratégias docentes, Interdisciplinaridade.

¹ Doutorando do Curso de Educação da Universidade de Pernambuco - UPE, thiago.bmcarmo@upe.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Maurício de Nassau - UNINASSAU, professoralucilly@gmail.com;

³ Graduanda do Curso Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, emilly.jlima@ufpe.br;

⁴ Graduada pelo Curso de Pedagogia pela Faculdade de Ciências Humanas de Igarassu - FACIG, kyriabarro97@gmail.com;

⁵ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, doriele.andrade@upe.br



Introdução

Quando se fala de educação em tempo integral, é comum também pensar em interdisciplinaridade no contexto escolar, ou, nas palavras de Moraes (2025):

A interdisciplinaridade é um conceito que se consolidou no campo educacional a partir de críticas ao modelo tradicional de ensino, caracterizado pela fragmentação do conhecimento em disciplinas estanques. Sua essência está na construção de pontes entre áreas distintas, de modo que os saberes dialoguem e se complementem, gerando novas perspectivas para compreender e agir sobre a realidade (p. 3).

Seguindo esse mesmo ponto de vista, Pereira (2024) dirá que essa relação entre diferentes áreas do conhecimento é um dos mais importantes pilares da manifestação pedagógica na atualidade, particularmente, no que confere a formação docente. Além disso, quando aplicadas na perspectiva da educação em tempo integral, ou seja, em extensão de jornada escolar, com foco na permanência do estudante na escola para um melhor desenvolvimento das habilidades: intelectual, física, emocional, social e cultural, esse vínculo torna-se capaz de produzir repertórios integrativos de suma relevância ao processo educacional (GONÇALVES; BONI; GOMES, 2019).

Em contrapartida, se analisada em contexto aos pressupostos dialogados por Gonçalves (2006), a educação em tempo integral vai muito além de uma interpretação de acréscimo temporal, representando, acima de tudo, a aplicação de um currículo funcional e diversificado em articulação a diversas experiências e saberes escolares e extraescolares, este e aquele, configurando a ideia de território educador trazida por Ribeiro (2024).

Dessa maneira, torna-se perceptível que tal formato de ensino, ao demandar por espaços, intenções e profissionais capacitados, alinha-se à demanda crescente por formações cidadãs multidisciplinares, ou em outros termos, no presente, corresponde à atual função social da escola, buscando formar sujeitos preparados aos desafios de uma sociedade altamente complexa e globalizada (GONÇALVES, 2006; SOSSAI; MENDES; PACHECO, 2009).

Assim, superando o constructo historicamente formalizado de disciplinas e saberes isolados, em especial, perfilando sujeitos em tendências tecnicistas, a justaposição de conhecimentos, além de favorecer o desenvolvimento de saberes em um formato mais orgânico, favorece a uma prática pedagógica transformadora (PREREIRA,



2024). Todavia, é relevante destacar que, como aponta Gatti (2010), a noção de reorganização curricular não é uma tarefa fácil, sobretudo devido às exigências de intercâmbios de informações entre profissionais de áreas distintas. Cenário esse, terreno fértil a inquietações e incômodos, como disserta Adriana Rocha Bruno em seu livro, *Formação de professores na cultura digital: aprendizagens do adulto, educação aberta, emoções e docências*, publicado em 2021, ao citar Nóvoa (2017), é preciso, dia a dia, aprender a ser professor, afinal de contas, estamos falando de uma mobilização coordenada entre perfis docentes diversificados e condições precárias ofertas de subsídios.

Aqui, surge então a primeira incógnita coletiva: como superar a cultura da disciplinaridade? Em níveis distintos, tão presente e normalizada entre os cursos de formações docentes no Brasil (LEITE; LIMA, 2010; PEREIRA, 2024). Outrossim, é analisar como essa visão de isolamento dialoga com as locuções de Pimenta *et al.* (2017), ao destacar que, caso não estivesse tão arraigada em hierarquias de saberes, muitas das disciplinas de cursos universitários, estruturalmente tradicionais, não estariam aprimorando a formação de professores em métodos de ensino específicos, mas sim, habilitados a uma docência inter ou multidisciplinares.

Todavia, bem como exprimem Lomba e Schuchter (2023), existem riscos que não podem deixar de ser considerados sob essa perspectiva, pois como não conjecturar a ausência de aprofundamento em especificidades teóricas, ou o dismantelo que essa abordagem inter ou multidisciplinar causaria em promover inseguranças didáticas ao dirigir professores a um caminho de polivalência frágeis, em trajeto diário de fronteiras mistas, pertinentes a campos teóricos vastos, ou até mesmo as interpretações destes por parte dos docentes de maneira rasa, descontextualizadas.

Essa preocupação fundamenta um importante conceito trazido por Tomasi e Asinelli (2009), acima de tudo, ao relatar o seguinte:

A ação de planejar ultrapassa o planejamento propriamente dito, pois implica as relações de poder que se estabelecem entre os atores da instituição escolar. O planejamento ao mesmo tempo reflete e interfere nas relações entre: direção, supervisão, professores, além dos alunos e de suas famílias (182).

De maneira explícita, a interpretação que nos convida ao diálogo é que a interdisciplinaridade não é acidental, pois se trata de uma docência conjunta, e sabendo



que no universo educacional, todo trabalho, sendo ele exitoso ou não, é planejado, outro fator surge em crucialidade desse debate, o tempo dedicado aos professores (TOMASI; ASINELLI, 2009).

No tocante a isso, tal qual defendem Padilha (2001) e Gonçalves (2006), o planejamento e sua intencionalidade, quando considerados as especificidades da educação em tempo integral, convergem a ideia de tempo de interação entre os profissionais que compõem o fazer escolar, e sendo este encontro a possibilidade de trocas didáticas, ganham os estudantes (maiores beneficiários), os professores, a escola e a sociedade. Já a respeito do contexto escolar, a institucionalização de um tempo “protegido”, onde os professores possam “desenhar” estratégias de superação a temas considerados complexos e/ou sensíveis a suas bagagens pedagógicas, é indispensável, à medida que objetivos, aprendizagens e transversalidades podem ser contextualizados, como repercute Tomasi e Asinelli (2009) ao categorizar esse como um tempo inegociável.

Sem isso, tal qual é corroborado por Moraes (2025), a interdisciplinaridade não se materializará para além do campo das ideias, naturalizando-se como algo estagnado, que frequentemente se mostra presente em “falas de corredores” e reuniões, apesar de vazio em ações. Não somente entrosamento entre as partes, mas também a necessidade de formação docente, sobretudo, de forma contínua, carrega em si muitas das condições vitais ao “saber fazer” (habilidades) e ao “saber agir” (competências), isto e aquilo, guiados por um currículo unificado.

Já em termos estruturais, espaços de aprendizagens, e aqui se extrapola a ideia de sala dos professores, devem ser integrados a todo e qualquer espaço em que as disciplinas se cruzem, favorecendo o encontro e consequente transformação dessas em interdisciplinaridades docentes, ou nas palavras de Menezes (2010, p. 107) “É imprescindível alternar espaços-corredores com espaços-vivência para possibilitar uma dinâmica de encontros, trocas de experiências ou de descanso,” pois, com isso, essas áreas exorbitarão suas funcionalidades iniciais, transformando-se em, por exemplo, locais de “[...] divulgação de informações e exposição de trabalhos”.

Conforme o exposto, a integração significativa é compatível ao aprofundamento de práticas interdisciplinares, além de justificar a necessidade por investigações estruturais nos ambientes escolares, pois assim é viável mapear os desafios presentes no



ambiente escolar. Por outro lado, também substanciam o principal objetivo dessa pesquisa, ao buscar identificar estratégias e compartilhá-las em benefício da criação de habilidades e competências capazes de romper com a lógica tradicional de isolamento dos saberes, em conteúdos, métodos e conceitos inter-relacionados.

Metodologia

Para melhor compreender as lógicas atitudinais e padrões de relações interpessoais docentes, esta pesquisa se fundamenta em análises bibliográficas contidas em livros, revistas, teses e dissertações, em sua maioria acessíveis pela rede de *internet*. Em ambos os casos, buscando reunir vieses teóricos em concordância, ou não, sobre dois principais eixos temáticos: desafios da educação em tempo integral e estratégias docentes de interdisciplinaridade.

Outrossim, está na abordagem descritiva favorecida pela aplicação de análise em campo, realizada em uma unidade de ensino fundamental, anos iniciais, em tempo integral, de uma rede municipal de ensino em uma cidade da região metropolitana do Recife, entre os dias 4 e 22 de novembro de 2024. Referente a essa etapa, puderam ser inqueridos 20 docentes, sendo 11 formados unicamente em pedagogia, sete licenciados em disciplinas específicas como: história, matemática, geografia e ciência, mas com uma segunda graduação em pedagogia, e duas profissionais formadas em psicologia, uma com especialização em docência na educação básica e outra em educação especial.

O detalhamento dos dados observados, para registrar e descrever a cultura docente do grupo analisado, em especial, no que confere a interdisciplinaridade no dia a dia escolar, priorizou o método qualitativo, apesar de também valer-se de usos quantitativos, expressando a complexidade de informações que, sem estas interrelações, não poderiam ser expostas em sua completude.

Por conseguinte, de modo a mapear as percepções e possíveis colaborações docentes frente as limitações impostas pela disciplinaridade, foi aplicado sobre os(as) professores(as), um questionário contendo duas incógnitas semiestruturadas, onde os profissionais deveriam escrever duas possíveis respostas em até cinco linhas cada.

Dito isso, foram apresentadas as seguintes questões:

- 1) Você reconhece, em sua formação pedagógica e experiência profissional, limitações



condizentes à disciplinaridade, ou seja, barreiras à superação de desafios que exigem interdisciplinaridade?

2) Quais estratégias você vislumbra em habilidade de favorecer a construção de capacidade em grupo entre os docentes atuantes no seu cenário escolar, estas e aquelas, interdisciplinarmente?

Em função de cronograma, por se tratarem de docentes atuantes em tempo integral, ambos os dias de campo compreenderam os turnos matutino e vespertino. Deste modo, a manhã e à tarde do primeiro dia ficaram reservadas à observação, sem interferências, sobre as atuações docentes. Já o segundo dia da pesquisa configurou-se pela aplicação dos questionários impressos pela manhã e, pela tarde, apresentação dos resultados e construção coletiva de possibilidades de estratégias docentes, aglutinadas em representação visual de nuvem de palavras, neste caso, foi utilizado o *site Wordcloud*.

Por fim, ainda sobre a socialização, a mesma ocorreu no auditório da escola, reunindo tanto os 20 docentes investigados, como outros profissionais atuantes em funções pedagógicas da escola.

Resultados e Discussões

Tendo em vista que a prática da pesquisa se deu em um ambiente escolar em tempo integral, dois dias de análises foram suficientes para averiguação, primeiro, que os 20 professores analisados possuíam idades médias entre 25 e 46 anos, ou seja, jovens, em especial, quando considerado que todos possuíam ao mínimo um curso de pós-graduação ao nível de especialização.

Outrossim, foi a pluralidade de cursos formativos correspondentes a esses profissionais, sendo 11 formados inicialmente em licenciatura em pedagogia, e outros sete formados em cursos de licenciaturas específicas: história (2 professores), matemática (1 professor), geografia (1 professor) e ciência (3 professores), estes últimos, por ser exigido formação em pedagogia para exercício da docência em anos iniciais do ensino fundamental, possuíam uma segunda licenciatura em pedagogia (uma modalidade de graduação acelerada com função de complementação pedagógica para quem já possui uma formação em outra licenciatura, e que, em alguns casos, pode ser concluída em até dois semestres).

Como observado, apesar de a diversidade formativa estar presente no cenário inquerido, práticas de colaborações interdisciplinares, tal como expõem Pereira (2024) e



Moraes (2025), não foram identificadas na cultura docente, sobretudo, nas observações do primeiro dia de campo. Em contrapartida, foi visível a disciplinaridade entre os professores, ou seja, atuações isoladas, cada qual, exercendo suas funções sem a mínima colaboração didática, apesar de tratar-se de uma escola em tempo integral, como objetivos e ações direcionadas ao alcance de dimensões e habilidades complexas.

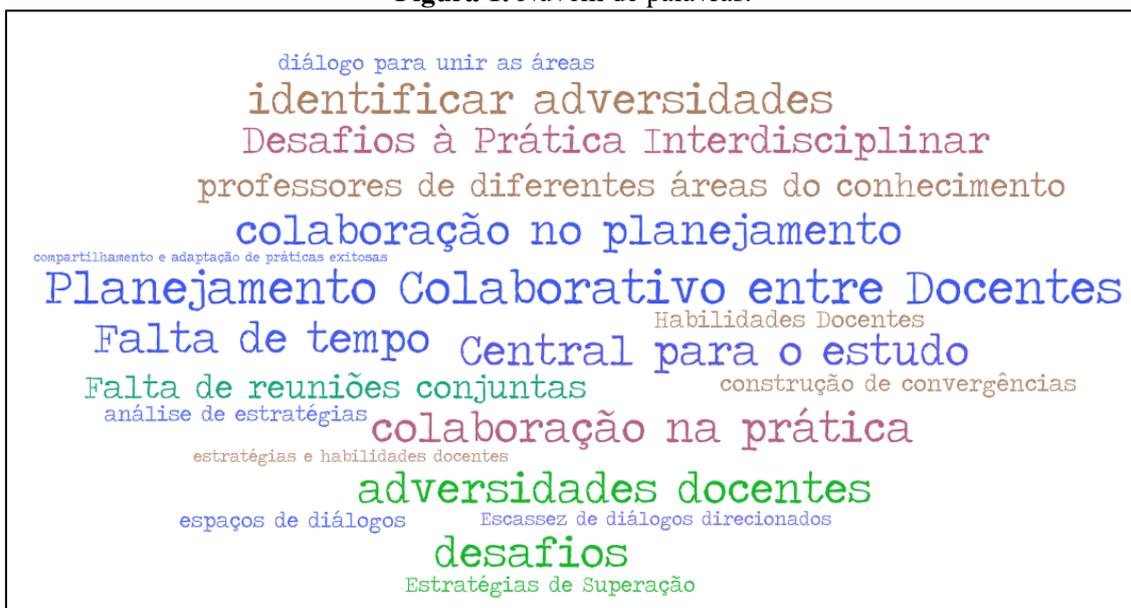
Dialogando com essas evidências com o que foram expostos por Leite e Lima (2010); Pimenta *et al.* (2017), e Pereira (2024), esses são reflexos negativos da fragmentação formativa, em muito, ainda presente nos cursos de formação de professores, acima de tudo, afetando aqueles que precisam lecionar em polivalência. Assim, objetivando identificar as percepções docentes, em autoanálises e, possivelmente reconhecer estratégias colaborativas capazes de fazer frente aos malefícios da disciplinaridade, foi distribuído um questionário contendo duas incógnitas semiestruturadas, onde os profissionais deveriam escrever duas possíveis respostas em até cinco linhas cada.

Consequentemente, após o estudo das respostas, foram conjecturadas as seguintes proporções, todos os 20 professores (100%) afirmaram reconhecer em suas formações pedagógicas e experiências profissionais, limitações condizentes à disciplinaridade, toda via, isso não significa dizer agirem conscientemente em práticas de isolamento, pois como trata Moraes (2025), à medida que a fragmentação se naturalizada nesses ambientes, a prática da interdisciplinaridade acaba secundarizando-se frente a outros desafios do dia a dia escolar.

Quanto à segunda incógnita: quais estratégias os professores vislumbravam em habilidade de favorecer coletividades entre si, especialmente, fomentando a interdisciplinaridade, foi possível formar a seguinte nuvem de palavras:



Figura 1. Nuvem de palavras.



Fonte: Autores (2025).

A ideia de predispor as respostas dessa última interrogação em uma nuvem de palavras, maiormente foi beneficiar uma visualização rápida e acessível da frequência de termos e expressões presentes nos textos respondidos, e aqui, faz-se necessário pormenorizar que quanto mais frequente e consensuais, maior, de mesma cor e mais ao centro as passagens se dispõem.

Com tal procedimento e explicações, facilitou-se a apresentação desses resultados ao público analisado e demais profissionais atuantes em funções pedagógicas, em um momento de “troca de saberes” realizado no auditório da escola. Em resumo, termos como: “planejamento colaborativo”, “falta de tempo” e “central de colaborações”, não somente personificam a maior frequência entre as falas docentes, como também, ligam-se a questões secundárias, notadamente transcritas em: “desafios”, “adversidades docentes” e “identificar adversidades”.

Conforme retrata Pimenta *et al.* (2017), essas expressões evidenciam o desejo desses professores em posicionar-se frente a intencionalidades de ações pedagógicas concretas, ou em outras palavras, diferentemente do modo ao qual essas vem sendo realizadas, disciplinarmente, ou para ser mais explícito, já diagnosticaram que existem entraves à interdisciplinaridade, nesse caso, resta agora propor intervenções eficazes.

Por isso, quando provocados em propor estratégias docentes de enfrentamento as limitações presentes na realidade daquele local, questões organizacionais e de comunicação foram postas como basilares a busca por soluções, com relação a esses,



propuseram que, ao mínimo uma vez ao mês, reuniões coletivas deveriam ser realizadas para além da já existente de conselho de classe. Outrossim, é possível que essas reuniões possam ramificar-se em pausas diárias e coletivas de planejamentos, ainda que, inicialmente, como grupos de mesmas turmas e, posteriormente, de forma mais ampla, envolvendo turmas distintas.

Outro aspecto ressaltado em meio as reflexões, foi o da disposição de espaços de vivências, onde esses profissionais possam unir suas perspectivas em convergências, aludindo aos pressupostos defendidos por Menezes (2010), tipicamente vitais, por serem nesses constructos onde “soluções” as barreiras: pedagógicas, burocráticas, curriculares, *et al.*, podem ser desconstruídas e reformuladas segundo a realidade das necessidades daquele local. Parafraseando Tomasi e Asinelli (2009), está no tempo dedicado aos professores a resposta, ou ao menos boa parte dela, para o alcance dedicado à interdisciplinaridade docente.

Considerações finais

Como visto, entender o corpo docente de uma instituição, vai além do mero, observar e fazer cumprir as exigências curriculares estipuladas em suas mais diversas esferas de aplicações, pois compreender esse que é um grupo plural em suas formações e experiências, é, acima de tudo, conduzi-los para uma autoanálise, já que olhando para si, para suas atuações diárias, estes poderão ser instigados a qualificar os detalhes por eles mesmos encontrados.

Feito isso, é imprescindível expor que não se trata de buscar categorizar-se como bom ou mau professor, pois ainda que os indicadores encontrados apontem para um estado de inércia e naturalização em face da invisibilidade da conexão entre as áreas (interdisciplinaridade), opor-se a isso, buscando, por exemplo, troca de ideias em prol da construção de um perfil profissional atuante na transformação educacional, sem sombra de dúvidas é o melhor “remédio” a inquietação que surge diante das individualizações do dia a dia escolar e, mais que isso, tornará aqueles dispostos ao esforço da mudança, um educador propositivo em estratégias de intencionalidades docentes.

Por fim, sabe-se que a existência de ambiente favoráveis a “trocas” de saberes docentes, por vezes, são postas como inexistentes e/ou precárias, e para que não fiquem condicionadas a construção e/ou adaptação dessas, utilizar lugares potenciais ao



cruzamento de perspectivas, tais quais, corredores, salas multiusos, refeitórios, entre outros lugares, ainda que longe de serem locais ideais a este propósito, carregam em si a abertura necessária ao cenário do diálogo que unido ao tempo reservado a essa intenção, fundamenta campo fértil ao desenvolvimento/troca de perspectivas em prol do florescer de novas habilidades, como apresentado por esse estudo, com foco na interdisciplinaridade entre os professores.

Referências

BRUNO, A. R. **Formação de professores na cultura digital: aprendizagens do adulto, educação aberta, emoções e docências**. Salvador: EDUFBA, 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/34368>. Acesso em: 09 jul. 2025.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em: 24 ago. 2025.

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre Educação Integral e Escola de Tempo Integral. **Cadernos Cenpec**, n. 2. 2006. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/es_tempointegral/Reflexoes_ed_integral.pdf. Acesso em: 11 ago. 2025.

GONÇALVES, H. J. L.; BONI, B. R.; GOMES, A. C. R. Currículo interdisciplinar no ensino integral: concepções de professores paulistas de Ciências da Natureza e Matemática (Conceptions of integral school and interdisciplinary curriculum). **Revista Eletrônica de Educação** (São Carlos), v. 13, p. 645-658, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271992386>. Acesso em: 06 ago. 2025.

LEITE, Y. U. F.; LIMA, V. M. M. Cursos de pedagogia no Brasil: o que dizem os dados do Inep/MEC? **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 69-93, jan./jun. 2010. Dossiê formação de professores. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/8185/5197/31793>. Acesso em 27 set. 2025.

LOMBA, M. L. R.; SCHUCHTER, L. H. Profissão docente e formação de professores/as para a Educação Básica: reflexões e referenciais teóricos. **Educação em Revista** (ONLINE), v. 39, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469841068>. Acesso em: 30 set. 2025.

MORAES, J. C. P. Saberes que se enlaçam: o papel da interdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 9, p. e7807, 2025. Disponível em: [10.56238/arev7n9-047](https://doi.org/10.56238/arev7n9-047). Acesso em: 09 set. 2025.

MENEZES, C. C. L. C. A organização dos espaços de ensinar e aprender nas instituições de Educação Infantil. In: TENÓRIO, Robinson Moreira; SILVA, Reginaldo de Souza. (Org.). **Capacitação docente e responsabilidade social: aportes**



puridisciplinares. 01ed.Salvador: EDUFBA, 2010, v. 01, p. 09-326. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/329/pdf/tenorio-9788523208912-06.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor. Afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106>. Acesso em: 01 set. 2025.

PADILHA, P. R. **Planejamento Dialógico:** Como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

PEREIRA, J. G. N. A formação docente interdisciplinar no Brasil: uma análise. **EDUCA**, Contagem, v. 1, n. 1, p. 15–28, 2024. Educa FCC. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012024000100316. Acesso em: 25 jul. 2025.

PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C.; PEDROSO, C. C. A.; PINTO, U. A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, v. 43, p. 15-30, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701152815>. Acesso em: 11 ago. 2025.

RIBEIRO, H. B. **Territórios educadores (ativos): experiências no município de São Paulo.** 2024. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Disponível em: doi:10.11606/D.16.2024.tde-29012025-122540. Acesso em: 10 set. 2025.

SOSSAI, F. C.; MENDES, G.; PACHECO, J. A. Currículo e 'Novas Tecnologias' em tempos de globalização. **Perspectiva**, v. 27, p. 19-46, 2009.

TOMASI, Á. R. G.; ASINELLI, T. Prática Docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educar em Revista** (Impresso), v. 35, p. 181-195, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Hf5wh9T3K7SGZNNRV4nwtLQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2025.

