

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Sirlene Ribeiro das Dores

**Limites e Possibilidades do planejamento
compartilhado para o ensino de Ciências nas séries
iniciais do ensino fundamental**

Belo Horizonte

2015

Sirlene Ribeiro das Dores

**Limites e Possibilidades do planejamento
compartilhado para o ensino de Ciências nas séries
iniciais do ensino fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação em Ciências, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Eliane de Sá

Belo Horizonte

2015

Sirlene Ribeiro das Dores

**Limites e Possibilidades do planejamento
compartilhado para o ensino de Ciências nas séries
iniciais do ensino fundamental**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação em Ciências, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a):

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Nome orientador – Faculdade de Educação da UFMG

Nome do Convidado – Instituição a que pertence

Belo Horizonte

2015

RESUMO

Neste trabalho tem-se por finalidade refletir sobre os limites e as possibilidades do planejamento compartilhado para o ensino de Ciências para as séries iniciais do ensino fundamental. Buscou-se embasamento teórico em documentos oficiais, textos de pesquisadores do assunto, dos quais podemos citar Melina Furman, Nélio Bizzo, Ivani Fazenda, Diretrizes Curriculares Nacionais, Proposições Curriculares da Prefeitura de Belo Horizonte, dentre outros. Numa sociedade em que o conhecimento científico se valoriza a cada dia e se constitui um elemento essencial para o exercício da cidadania, a escola assume um papel relevante como locus privilegiado para a compreensão dos fenômenos naturais. Neste aspecto, papel do professor como mediado do processo de aprendizagem torna-se imprescindível. Entretanto, muitos são os desafios a ação docente. Para superá-los é importante criar condições objetivas para que os estudantes se apropriem do projeto do aprendizado criando estratégias pedagógicas que estimulem o desenvolvimento de várias habilidades. Este trabalho pretende apresentar o planejamento compartilhado como um novo jeito de ensinar, de planejar e produzir o conhecimento contribuindo assim para a superação da compartimentalização dos saberes por integrar os conteúdos, modificando a organização e estrutura da escola para potencializar o ensino de Ciências.

Palavras-chave: Planejamento compartilhado, ensino de Ciências, séries iniciais da educação básica

SUMÁRIO

1. Introdução.....	6
1.1 Justificativa.....	7
2. Desenvolvimento.....	9
2.1 O Percurso do Projeto de Intervenção: Limites e Possibilidades do Planejamento compartilhado.....	9
2.2 Ensinar Ciências Naturais nas séries iniciais do Ensino Fundamental.....	12
2.3- O planejamento compartilhado como estratégia para o ensino de Ciências.....	15
2.4 Os limites para a elaboração do planejamento compartilhado.....	17
2.5 Antes da elaboração do Planejamento.....	18
2.6- A Elaboração do Planejamento e suas possibilidades.....	20
3-Considerações finais.....	30
4.Referências Bibliográficas.....	32
5-Anexos.....	33

1. Introdução

“(…) se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados, enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem.” (Carlos Drummond de Andrade)

Este projeto foi desenvolvido na Escola Municipal Joaquim dos Santos, que integra a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte onde leciono para o primeiro ciclo do ensino fundamental. A escola localiza-se na região de Venda Nova, em um bairro de baixa vulnerabilidade social. Foi fundada em 29 de maio de 1975. A instituição conta com 13 salas de aula, 01 sala de multiusos 01 laboratório de ciências, 01 biblioteca, 01 quadra de esportes. Atende a alunos do 1º ciclo de formação, com 6 a 8 anos, no seu primeiro turno de funcionamento (07:00 às 11:30 horas), contando com aproximadamente 370 crianças. O segundo turno é destinado ao 2º ciclo de formação (idades entre 09 e 12 anos), contando com aproximadamente 410 crianças. No terceiro turno, são atendidos os alunos do 3º ciclo (aproximadamente 130 adolescentes e jovens- 04 turmas), com faixa etária predominante entre 16 e 20 anos e ainda com turmas de alfabetização de jovens e adultos. Também é importante mencionar que a escola possui o Projeto “Escola Integrada” funcionando nos turnos manhã e tarde.

A organização da escola é por ciclos e a distribuição das aulas se dá da seguinte forma: nas 20 horas/aulas distribuídas na semana, 7 são reservadas à disciplina de Língua Portuguesa, 7 para Matemática, 3 para Estudos Integrados (Ciências, Geografia e História), 1 para Arte e 1 para Literatura e 1 para Educação Física. Esta organização mostra que há uma hierarquização dos saberes à medida que, por decisão coletiva do grupo, e já que por anos a escola se organiza dessa maneira sem nunca se questionarem ou sugerirem outras formas de organização do tempo escolar.

Outro aspecto importante a destacar tem a ver com a organização dos professores do 1º ciclo. São duas professoras que assumem uma turma. Uma delas, chamada de professora referência 1 é responsável pelas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Literatura e Arte. A outra professora, referência 2, ministra as disciplinas Ciências, História, Geografia e Educação Física. Esta professora também é responsável pelos mesmos conteúdos em outras duas turmas.

Ressaltamos que essa organização é de autonomia da escola, é de decisão coletiva, não havendo nenhum documento oficial da Secretaria Municipal de Educação com orientações específicas para organizar os horários dos professores bem como a distribuição de carga horária das disciplinas.

O planejamento, a execução e avaliação de todo o processo educativo de suas disciplinas é de responsabilidade do professor. Há muito pouca interação entre as áreas e o planejamento compartilhado entre as mesmas áreas do conhecimento depende de iniciativas individuais.

1.1 Justificativa

A proposta deste projeto surgiu das inquietações provocadas pela forma de organização do trabalho pedagógico da escola que atuo como docente nas séries iniciais do ensino fundamental.

Ao assumir o cargo de professora em maio de 2009, a escola já havia organizado seu quadro de professores. Essa organização acontece no último dia escolar do ano anterior e a escolha dos docentes para as turmas se dá da seguinte forma: O critério da continuidade da turma recebe prioridade; a seguir a escolha passa pela lista de acesso, ou seja, a professora que tem mais tempo na escola tem o direito de escolher qual turma quer trabalhar. Quando cheguei à escola a única alternativa que me apresentaram era assumir três turmas do 3º ano do 1º ciclo como professora referência 2, ou como é mais conhecida, como professora de apoio lecionando as disciplinas de Geografia, História, Ciências e Educação Física

Essa forma de organizar o tempo escolar já me incomodava à medida que evidenciava a hierarquização dos saberes, pois as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática disponibilizavam de mais tempo do que as outras. Esta organização do tempo na escola gerava vários questionamentos, tais como: Como conseguir ensinar com qualidade as disciplinas que são de minha responsabilidade com o pouco tempo dispensado a elas? Por que esta fragmentação e hierarquização dos saberes tendo em vista que os conceitos das outras disciplinas são tão importantes quanto os da Língua Portuguesa e Matemática? Planejar uma unidade de ensino envolvendo as disciplinas de Geografia e História é possível, mas e o conteúdo de Ciências, com tantos conceitos a serem construídos, como potencializar o aprendizado em apenas 1 hora por semana?

Outro aspecto a ser destacado tem haver com o fato de as professoras referência 2, ou como são mais conhecidas, professoras de apoio, nunca se reunirem com as professoras

referência 1 para discutirem o planejamento, os conteúdos, os projetos de trabalho com a intenção de construir uma identidade pedagógica que, a meu ver, é um aspecto essencial para o processo de ensino na escola.

Esta situação me incomodava bastante. Durante algumas conversas com colegas de trabalho sobre a dinâmica adotada na escola para o fazer pedagógico, falávamos da importância da professora de apoio e como o planejamento compartilhado contribuiria para descontinuar o processo de compartimentalização dos saberes nos direcionando para um trabalho mais cooperativo.

Neste interim a Prefeitura de Belo Horizonte ofereceu um curso de pós-graduação na Universidade Federal de Minas Gerais aos professores da rede e tive a oportunidade de escolher o curso de Educação em Ciências. Durante os primeiros encontros vi a possibilidade de concretizar um objetivo profissional, a saber, desenvolver um projeto de intervenção que possibilite o 'reinventar' do fazer pedagógico, que nos faça sair da queixa, da sobrecarga de trabalho, do isolamento em direção a um trabalho mais cooperativo e criativo.

Este projeto se justifica diante dos argumentos acima e buscará responder ao seguinte problema: Quais os limites e possibilidades da elaboração e execução de um planejamento compartilhado para o ensino de Ciências nas séries iniciais do ensino fundamental?

2. Desenvolvimento

2.1 O Percurso do Projeto de Intervenção: Limites e Possibilidades do Planejamento compartilhado

Minha experiência profissional foi construída na educação popular, junto aos movimentos sociais. Atuei como estagiária de Pedagogia por 4 anos em projetos de Alfabetização de Adultos junto ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Federação dos Trabalhadores da Agricultura de Minas Gerais (FETAEMG). Esta vivência me possibilitou fazer do diálogo a minha principal estratégia de ensino.

Na instituição escola minha experiência era como Pedagoga, não como professora. Todavia, ao assumir o cargo de professora alfabetizadora na rede municipal de ensino de Belo Horizonte no ano de 2009 vi, neste momento, uma grande oportunidade de agregar conhecimentos que só se tem no âmbito da sala de aula. Nos primeiros meses na escola percebi o quão importante é a troca de saberes. Uma professora em especial me auxiliou muito no processo de alfabetização e com o tempo fui ganhando confiança e me tornando professora...

Todavia, o tempo foi passando e algo me incomodava bastante. A professora referência 2, ou a professora de apoio parecia alheia a todo o processo que acontecia na minha turma. Tinha a sensação que ela só vinha para cobrir meus projetos. Ela chegava, me cumprimentava, perguntava por alunos que eram 'indisciplinados'. E mais nada. Sua maneira de trabalhar me incomodava. Me perguntava se era assim mesmo que deveria ser. Seu isolamento parecia uma prática comum entre os professores de apoio daquela escola. Quando eram marcadas reuniões de pais, não se interessava muito em sentar e discutir os assuntos a serem tratados. O diário de classe era um documento que parecia só de minha responsabilidade.

Neste íterim, um grupo de professoras começaram a discutir e pensar na organização dos tempos e espaços da escola e começou a surgir ideias que possibilitassem uma melhor qualidade ao ensino que ministrávamos. Decidimos de forma coletiva que as professoras referencias poderiam se organizar enquanto dupla nas suas respectivas turmas, uma lecionaria a disciplina de Língua Portuguesa nas duas turmas e a outra ministraria Matemática para as mesmas turmas. Consideramos isso um avanço já que a professora poderia se dedicar mais á sua respectiva disciplina, seu tempo de planejamento poderia focar nas questões relacionadas á sua área de conhecimento e contribuir de maneira mais efetiva para o processo de ensino e aprendizagem.

Entretanto, quando essa dinâmica foi colocada em prática em toda instituição, os desafios pulularam. Algumas não deram conta dessa outra maneira de organização. Muitas professoras apresentaram dificuldades de trabalhar com outra pessoa. Havia dificuldades de adaptação; maneiras de desenvolver o ensinar muito diferentes. Isso gerou o que denominei de ‘descontentamentos escondidos’ causando desconforto em algumas profissionais resultando na não continuidade de algumas duplas. Sabe-se que toda mudança gera desconforto, mas não podemos nos esquecer que também resulta em aprendizado.

Todavia, algumas duplas foram em frente com a proposta e hoje muitas chegam a dizer “*pra mim foi excelente esse novo jeito de trabalhar. Me sinto menos pressionada no meu dia a dia, e com certeza melhorei em muito meu desempenho enquanto professora*”. Outra aponta o motivo dessa forma de organização ter dado certo para ela ao dizer que

“Acredito que o que deu certo no meu caso foi a escolha da minha companheira. Nós sempre conversamos sobre o nosso trabalho, pensamos igual em muitos aspectos e sem falar que gosto muito do jeito dela, sua forma de tratar as pessoas, os alunos, sua dedicação. É isso que fez a diferença e ainda faz até hoje. Tanto é que já estamos trabalhando juntas há três anos”.

Tais comentários só reforçavam meu pensamento da importância de um trabalho coletivo, solidário para melhorar o ensino nas escolas públicas.

Entretanto, uma situação continuava me incomodando. Durante algumas conversas com colegas de trabalho sobre a dinâmica adotada na escola para o fazer pedagógico, falávamos da importância da professora de apoio e como o planejamento compartilhado contribuiria para descontinuar o processo de compartimentalização dos saberes nos direcionando para um trabalho mais cooperativo. Foi a partir dessas conversas que comecei a 'cavar' a possibilidade de assumir no ano seguinte a função de professora de apoio com o objetivo de apontar possibilidades significativas para o fazer docente e atender a uma demanda atual no meio educacional, a saber, integrar os conteúdos disciplinares numa perspectiva criativa e participativa.

E assim se deu. No ano de 2014 consegui ocupar a função de professora de apoio. Muitas foram as expectativas para o desenvolvimento do trabalho tendo em vista nossas conversas sobre a possibilidade de construir um planejamento compartilhado entre nós, professoras. Mas os limites foram surgindo: não tínhamos um tempo para nos encontrar, já que os horários de projeto nunca coincidiram. As reuniões pedagógicas eram feitas de acordo com a nossa disponibilidade, o que não possibilitou o encontro. A lista interminável de conteúdos obrigatórios, fragmentados, previamente definidos e autoritariamente cobrados

constituíam-se em entraves para a implementação de um trabalho coletivo. Com a intuito de saber se a minha posição era única na escola apliquei um questionário para as outras professoras da escola que ocupavam a mesma função que eu, que também eram professoras de apoio. Dos 10 questionários, em anexo, enviados sobre a temática ‘ensino de Ciências’ as professoras, 7 responderam. É interessante ressaltar que perguntadas sobre se a carga horária destinada a disciplina de ciências na matriz curricular atende aso princípios pedagógicos que acreditavam apenas 1 achava que a carga horária era suficiente. Mas as outros foram unânimes em dizer que não. Uma delas afirma que

“... a carga horária é insuficiente, pois além do conteúdo curricular ser extenso, o mesmo possibilita desdobramentos com práticas que demandam tempo para reflexão a fim de proporcionar aos alunos a resignificação e construção do conhecimentos. Acredito que uma carga horária maior viabilizaria a exploração dos conteúdos de maneira aprofundada, aliando prática e teoria, com maior qualidade” (Professora Referencia 2)

Ainda outra diz que *“a proposta pedagógica de Ciências é extensa, são mitos conceitos novos para os alunos aprender. Nunca conseguimos trabalhar com a qualidade devida”*. Para uma outra professora *‘há incoerência sobre o que é esperado que seja ensinado e o tempo reservado para isso’*. Foi importante saber que os meus sentimentos em relação a vários aspectos de como está sendo desenvolvido o ensino de ciências na escola eram sentimentos que meus pares compartilhavam. Todavia, estes limites não apagaram a vontade de continuar buscando alternativas de melhor organizar o ensino nesta escola.

Foi diante de tantos percalços que este projeto de intervenção buscará contribuir para o trabalho docente a medida que poderá possibilitar aos professores

(...) reinventar o seu profissionalismo, de sair da queixa, da sobrecarga de trabalho, do isolamento, da fragmentação de esforços para criar um espaço de trabalho cooperativo, criativo e participativo’. (BARBOSA, M. HORN M.2008, p.85)

Todavia, para entendermos a importância do planejamento compartilhado para o ensino de Ciências é necessário pensarmos no papel do professor que leciona este saber na escola bem como a contribuição dessa área do conhecimento para aqueles que se apropriam deste saber.

2.2 Ensinar Ciências Naturais nas séries iniciais do Ensino Fundamental

O mundo é o que vemos e que, contudo, precisamos aprender a ver.
<Maurice Merleau-Ponty>

Numa sociedade em que o conhecimento científico se valoriza a cada dia e se constitui um elemento essencial para o exercício da cidadania, pensar sobre o ensino de Ciências em quaisquer das etapas da educação básica se faz necessário.

Se o papel das Ciências Naturais é “o *de colaborar para a compreensão do mundo e suas transformações, situando o homem como indivíduo participativo e parte integrante do Universo*” (Brasil, 1997, p.15) torna-se urgente que a sociedade, como um todo, se estruture e se organize em processos que permitam à apropriação do conhecimento científico.

Diante desta premissa, a escola, lugar com possibilidades para o ensino de Ciências, assume um papel relevante como locus privilegiado para a compreensão dos fenômenos naturais e conseqüentemente para uma intervenção mais consciente no mundo, por parte daqueles que ali estão.

Pensar na possibilidade de organizar o ensino de modo que permita a melhoria da aprendizagem é uma premissa básica das discussões envolvendo o processo de ensino e aprendizagem.

Quando nos remetemos ao ensino de Ciências partindo do pressuposto que

(...)aprender Ciências contribui para a formação integral das crianças, (...) e que elas “desde o início de seu processo de escolarização apresentam grande interesse pelos fenômenos naturais e pela busca de explicações dos como e porquês as coisas são o que são (LIMA; LOUREIRO: p.15,2013)

Tendemos a concordar com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Ciências quando diz que

(...)não se pode pensar no ensino de Ciências como um ensino propedêutico, voltado para uma aprendizagem efetiva em momento futuro. A criança não é cidadã do futuro, mas já é cidadã de hoje, e, nesse sentido, conhecer ciências é ampliar a sua possibilidade presente de participação social e viabilizar sua capacidade plena de participação social no futuro. (BRASIL, 1997,p.25)

O ensino de Ciências Naturais (Biologia, Física e Química) pautado na reflexão sobre os temas, no estímulo a participação dos alunos é um grande desafio colocado ao Sistema de

Ensino no Brasil. Por isso é imprescindível uma reflexão acerca dos objetivos que se quer alcançar ao ensinar Ciências.

As orientações nos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre Ciências Naturais estão baseadas numa proposta de ensino com as seguintes características: i) ensino centrado no aluno. Segundo este documento a função da Educação Básica é “garantir condições para que o aluno construa instrumentos que o capacitem para um processo de educação permanente” (BRASIL, 1997, pg. 35). Para esta finalidade é importante que os alunos desenvolvam capacidades de observar, registrar, comunicar algumas semelhanças e diferenças entre diversos ambientes além de estabelecer relações entre os seres vivos.

Portanto, para que o ensino de Ciências cumpra seu papel social é necessário que este ensino seja coerente com os objetivos propostos pelos professores. Neste aspecto, o papel do professor como mediador do processo ensino aprendizagem torna-se imprescindível. Cabe a este profissional promover e estimular o pensamento, potencializar a criatividade através da pedagogia da pergunta. Mas para isso é preciso ir além de proporcionar aos alunos o acúmulo de informações e conhecimentos tirados dos livros didáticos, também propor atividades que enfatizem a compreensão e não só a memorização de conceitos.

Em se tratando de compreensão e construção de conceitos é importante destacar sobre a importância da linguagem para a formulação de conceitos e como meio fundamental do pensamento. Se ao ensinar Ciências devemos priorizar a construção de conceitos e não a memorização deles por parte dos alunos, é preciso nos convencer que são os conceitos que nos possibilitam interpretar e interagir com o mundo. Para que essa construção de conceitos seja possível é necessário criar situações de aprendizagem que levem em conta o que os alunos pensam sobre determinado fenômeno, através de atividades que estimulem os estudantes a falar sobre o que pensam sobre o mundo que os cerca. Pois

...A aprendizagem de conceitos é algo muito mais complexo do que o simples estabelecimento de definições consagradas em textos didáticos e em glossários. Nesse sentido, as definições não são ponto de partida no processo de ensino. Muitas vezes, as tomamos como mediação para a apropriação de um sentido novo a ser pensando e avaliado com os estudantes. Outras vezes, a definição ocorre apenas ao final do processo como a formalização de certas relações que já estão, de algum modo, compreendidas e consolidadas por quem as enuncia. A definição é momento de síntese, de compreensão sintética, acabada e formal. (Lima e Silva, 2005, p.)

Essas assertivas em relação a construção de conceitos nos fazem problematizar a nossa prática pedagógica e nos perguntar: as aulas expositivas por si só garantem ao aluno situações claras de aprendizagem? Memorizar as definições dos temas abordados em sala são

evidências de conceitos construídos? O empenho em realizar os exercícios recomendados é suficiente para que os estudantes se apropriem dos conceitos trabalhados em sala? Tais questionamentos nos apontam para a importância de levar para o debate institucional aspectos relacionados às práticas de ensino adotadas por toda a equipe pedagógica. Pensar em estratégias que possibilitem um ensino de ciências que estimule a reflexão, desperte a curiosidade e faz com que os estudantes apliquem seus conhecimentos científicos no cotidiano é um empenho relevante e importante para que toda a comunidade escolar possa atribuir o real significado e sentido de se ensinar ciências nas séries iniciais do ensino fundamental. Concordo com os autores LIMA E LOUREIRO que dizem que o objetivo do ensino de Ciências nesta etapa é

(...) cultivar o interesse natural desses estudantes pelo conhecimentos, incentivando a leitura de textos variados, a formulação de perguntas, a ousadia em criar ou inventar explicações e soluções para os problemas apresentados, desenvolver atitudes autônomas, estimular o gosto pelas ciências, tentando explicar o mundo ao seu redor e propondo soluções para problemas concretos. ((LIMA; LOUREIRO: p.15,2013)

Diante de um processo tão complexo, que é ensinar Ciências a crianças a partir de princípios que atendam a todas as questões citadas acima, ao corpo docente é imposta uma necessidade de planejar suas aulas com consistência, o que se requer mais tempo para estas aulas, não apenas 50 minutos por semana. Para além do tempo necessário à disciplina, pensamos que para que o estudante possa construir conceitos e o professor promover situações de aprendizagem significativa, o planejamento compartilhado com outros docentes pode contribuir para o ensino de Ciências. Mas como?

Antes precisamos entender o que significa o planejamento compartilhado, o que será abordado no próximo item.

2.3- O planejamento compartilhado como estratégia para o ensino de Ciências

A sala de aula é um espaço complexo e de difícil definição. Pode ser pensado sob diversas perspectivas. Caso pensado sob suas inúmeras dimensões pode revelar os mais controversos aspectos, pontos para reflexão e desvelamento de sentidos.

A sala de aula não se resume a esses aspectos, se compreendemos a complexidade desse universo. Esse espaço está repleto de contradições, que envolvem opiniões, sentidos, representações, significações. Isso indica que a sala de aula é um espaço onde as relações são

mediadas por sujeitos, com intenções e projetos diversos, emergindo como um local privilegiado para a troca de saberes e vivências. Tais ideias denotam que a sala de aula é um “lócus” propício a investigações, a medida que necessitamos entender melhor a dinâmica, o movimento que caracteriza tal realidade. Pensamos ser imprescindível para os atores desse espaço compreenderem as diversas implicações decorrentes das relações que ocorrem nos processos que acontecem nesse local, assim como as relações que condicionam (sem no entanto determinar) o trabalho pedagógico nesse ambiente. Isso possibilitaria a superação de um espaço muitas vezes pensado como um local destinado apenas a atividades específicas de ensino-aprendizagem, para a ideia de um lugar privilegiado para a construção da cidadania dos sujeitos.

Assumir a responsabilidade pelo ensino é uma ousadia. Ensinar é uma tarefa complexa e muitas vezes feita de modo solitário. Ensinar implica não só transmitir conhecimentos e práticas sociais. É também criar condições para que os estudantes se apropriem do projeto do aprendizado e para que se posicionem como produtores do conhecimento. Como a aprendizagem não é um verdadeiro reflexo do ensino, como cada um se aproxima dos novos conteúdos com base em seus conhecimentos prévios, espera-se que na classe coexistam trajetórias pessoais muito diferentes. Ensinar na diversidade e garantir que todos os alunos aprendam é talvez o maior desafio que os professores enfrentam.

Apesar de sua complexidade, o ensino, em geral, é concebido como uma atividade solitária. Embora existam experiências em que dois professores dividem o trabalho, o seu alcance ainda é limitado. Também é limitado (quando existe) o tempo no horário escolar para que os educadores se reúnam a fim de planejar ou analisar a prática, discutir e estudar.

Intensificar o trabalho compartilhado entre os colegas dentro e fora da sala de aula parece ser uma condição essencial para que todas as crianças possam se apropriar dos conhecimentos e das práticas que a escola tem a responsabilidade de comunicar. Nesse sentido o planejamento compartilhado pode ser uma estratégia interessante para o ensino de Ciências nas séries iniciais do ensino fundamental. Já que não desejamos que

...a única coisa que liga as diferentes salas de uma instituição são os cabos elétricos... Isto ocorre porque não existe uma identidade pedagógica nem tampouco um planejamento compartilhado entre os professores. Desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental e médio, até chegar à universidade, o princípio que rege a seleção de conteúdos, bem como a forma de articulá-los não costuma ser discutido coletivamente. (Santomé,1998, p.25)

A necessidade de um planejamento compartilhado na prática pedagógica docente aponta para um novo jeito de ensinar, de planejar e produzir o conhecimento. Nesse sentido, a interdisciplinaridade, como uma atitude profissional, pode ser uma forma de superar a visão fragmentada e hierarquizada dos saberes que na escola o reflexo é percebido na carga horária dispensada a cada disciplina. Com intenção clara de superar tal organização escolar, a interdisciplinaridade assume fundamental importância, conforme nos lembra Santomé:

Também é preciso frisar que apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de pessoas, mais aberta, mais flexível, solidária, democrática. O mundo atual precisa de pessoas com uma formação cada vez mais polivalente para enfrentar uma sociedade na qual a palavra mudança é um dos vocábulos mais frequentes e onde o futuro tem um grau de imprevisibilidade como nunca em outra época da história da humanidade. (Santomé, 1998, p.45)

Este plano de intervenção buscou se ancorar em uma prática interdisciplinar que pressupõe uma desconstrução do fazer pedagógico solitário em direção a uma ação coletiva, solidária, deixando não só o eu mas numa constante interação com o outro através do diálogo, do encontro e do compartilhamento de ideias sem deixar de lado as características próprias de cada professora envolvida neste projeto.

E é a partir de tais considerações que passamos a relatar e a analisar os limites e as possibilidades que um planejamento compartilhado pode trazer para o ensino de Ciências nas séries iniciais do ensino fundamental.

2.4 Os limites para a elaboração do planejamento compartilhado

Em dezembro de 2014 foi feita a costumeira reunião para a escolha de turmas para o ano letivo seguinte. Eu e as outras duas professoras já havíamos conversado sobre a nossa escolha de ficar com os alunos de 5/6 anos, por nossa experiência com esta etapa do ensino e por nos identificarmos com uma proposta de trabalho que leve em consideração os aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem peculiares às crianças de 5/6 anos. Também já havíamos decidido fazer um trabalho compartilhado que iria possibilitar planejar de forma coletiva as nossas atividades e que esta prática seria o nosso compromisso para os dois anos seguintes, já que havíamos decidido continuar com essa nova turma as três etapas deste ciclo.

Porém, assim que a reunião começou foi lida, pela direção da escola, a Portaria nº 317/2014 que determinava que não mais seria permitido ao primeiro ciclo do ensino fundamental que os professores se organizassem em trios como era a prática de nossa escola.

Para nós isso foi um choque pois a portaria não explicava os motivos de tal decisão. E a direção disse que seguiria à risca o documento. Nesse momento vimos que o que havíamos intencionado não mais poderia ser colocado em prática na íntegra. Mas mesmo assim tentaríamos continuar trabalhando de forma coletiva.

Entretanto, por causa do critério de escolhas de turmas, não iríamos conseguir trabalhar juntas. Professoras que estão antes de nós na lista de acesso escolheram as turmas. E se insistíssemos não conseguiríamos trabalhar juntas, já que eu iria assumir uma turma do 1º ciclo como professora referência 1. Este aspecto foi decisivo para a nossa decisão de continuar com as turmas do ano passado. Assim assumi as mesmas turmas e continuei como professora referência 2 nas turmas, lecionando as disciplinas de História, Geografia, Ciências e Educação Física. Isso nos deu um certo alívio pois mesmo o trio não podendo mais continuar, nós poderíamos constituir duplas nas turmas, e foi o que fizemos.

Decidida a questão das turmas, passamos para a outra etapa do trabalho, a saber, a elaboração do planejamento compartilhado para alunos do 3º ano do 1º ciclo. E mais uma vez um desafio nos foi colocado. Quando nos reuniríamos para planejar? Nas férias? A escola iria disponibilizar um horário para o encontro quando retornássemos no próximo ano? E as orientações para a realização das reuniões pedagógicas, seriam mantidas ou modificadas? Teríamos tempo suficiente para planejar? Quando pensamos no planejamento nos vem a mente projetar o que vai acontecer ao longo do ano. Também precisamos de tempo para avaliar em experiências anteriores, para ou repetir o que deu certo e consertar o que não funcionou bem. É também um momento de pensar em novos projetos, em temas a serem abordados e pensar na integração com outras disciplinas.

Se partimos do princípio que o planejamento é um dos principais mecanismos que podem garantir a aprendizagem é imprescindível que a escola disponibilize o tempo necessário para tal. Todavia, sabemos de experiências de instituições escolares reservarem um período de três dias a uma semana para o planejamento. Mas o calendário escolar da Prefeitura de Belo Horizonte programou apenas um dia escolar antes de se iniciar o letivo. E ainda a escola programa para este dia organização de materiais, reunião administrativa e não há tempo para a troca com nossos pares.

Ainda outro aspecto precisa ser mencionado neste trabalho que pretende analisar os limites e as possibilidades de um planejamento compartilhado para o ensino de Ciências nas séries iniciais. Visto que não se conseguiu sequer pensar no planejamento, a coordenação da escola nos informa de uma data limite para a entrega do planejamento trimestral, reforçando a

concepção de que o planejamento participativo se resume ao preenchimento de quadros nunca praticados como foram recebidos, até porque há uma prática de se entregar o planejamento do ano anterior mudando-se apenas os nomes dos professores.

Então, como garantir as três etapas do planejamento: a elaboração, a execução e a avaliação do mesmo?

Poderíamos pensar que a reunião pedagógica remunerada possibilitaria esse momento. Mas com a dinâmica adotada pela escola para a realização dessas reuniões as dificuldades são gigantescas. Primeiro, essas reuniões são agendadas por alguns professores que elegem um dia à noite para se encontrarem na escola. Nem todos podem naquela data e horário. Segundo o encontro é ainda um encontro de corpos, não de ideias. Cada um vai fazer o que a sua prática individual demanda como elaborar matrizes, corrigir provas, e assim por diante. Não acontece um encontro para discutir ideias, projetos, textos formativos. Diante desta realidade se faz necessário um esforço conjunto de professores, gestores, técnicos para garantir que a equipe escolar se reúna para construir o planejamento coletivo. Esses desafios acabam por fortalecer a concepção de muitos professores que se quer alguma mudança na escola faça você mesmo, mas na sua sala de aula, reforçando o trabalho solitário da categoria docente. Muitas são as iniciativas praticadas na escola, mas iniciativas individuais e pouco compartilhadas com o restante do grupo.

Sem nos disponibilizar o tempo necessário para a construção do planejamento compartilhado, o recurso foi pensar numa outra estratégia. Eu e as minhas duas outras colegas decidimos nos reunir na casa de uma delas para colocarmos em ação nossas ideias.

2.5 Antes da elaboração do Planejamento

A necessidade de integração dos conteúdos é um aspecto relevante nos documentos oficiais que tratam de diretrizes curriculares para todas as etapas de ensino. Para exemplificar tal afirmação citamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9(nove) anos que diz que

No regimento escolar e no projeto político pedagógico, em conformidade com a legislação e as normas vigentes, devem conferir espaço e tempo para que os profissionais da escola e, em especial, os professores, possam participar de reuniões de trabalho coletivo, planejar e executar as ações educativas de modo articulado, avaliar os trabalhos dos alunos... (BRASIL, MEC, 2014, p.118)

Também afirma que

Em relação à organização dos conteúdos, há necessidade de superar o caráter fragmentário das áreas, buscando uma integração no currículo que possibilite tornar os conhecimentos abordados mais significativos para os educandos e favorecer a participação ativa dos alunos com habilidades, experiências de vida e interesses muito diferentes. Os estudiosos do tema tem insistido na crítica aos currículos em que as disciplinas apresentam fronteiras fortemente demarcadas, sem conexões e diálogos entre elas. (BRASIL, MEC, 2014, p.118)

E que para isso acontecer

O fundamental no esforço de integração parece ser justamente a necessária disposição, por parte dos professores, de trabalhar juntos, de compartilhar com os colegas os acertos e as indagações que decorrem de posturas e ainda minoritárias no país”. . (BRASIL, MEC, 2014, p.119)

Foi com essas assertivas em mente que iniciamos nossa reunião com o objetivo de construir um planejamento compartilhado. Antes de apresentarmos este planejamento pensamos ser importante destacar porque um planejamento compartilhado contribui para o ensino de Ciências nas séries iniciais do ensino fundamental.

Conforme ressaltado no item 2.2 deste trabalho ensinar Ciências nas séries iniciais do ensino fundamental constitui um grande desafio. O professor não pode se limitar a transmitir conceitos. Ensinar ciências numa perspectiva de aprendizagem significativa envolve construir situações em sala de aula que contribuam para o desenvolvimento de habilidades como observar, experimentar, argumentar. Aulas expositivas não devem ser o único método de ensino e a avaliação com ênfase na memorização dos conceitos trabalhados não devem ser o único aspecto a ser julgado.

Além dos aspectos considerados acima é imprescindível registrar a concepção metodológica que orienta as proposições curriculares para o ensino de Ciências da Rede Municipal da Prefeitura de Belo Horizonte. Segundo este documento

No contexto da aprendizagem, o diálogo, a argumentação e a problematização são a tônica para incentivar o educando a observação, a curiosidade e ao desenvolvimento do pensamento lógico-reflexivo. Justifica-se, portanto, uma metodologia baseada na pesquisa, na investigação, na experimentação, na discussão, no trabalho coletivo e individual, na manipulação de materiais, na exploração e no uso de modelos. (SMED, 2010. p.11)

Diante dessas premissas que pensamos que este projeto de intervenção faz muito sentido. A organização da escola que trabalho não favorece o ensino de ciências na perspectiva citada

acima. Apenas uma hora por semana dedicada a esta disciplina. Esse tempo é inviável para atender as expectativas de um ensino de qualidade como explicitados nos documentos oficiais.

Após tecermos considerações sobre a importância do planejamento compartilhado eu e as minhas duas colegas de trabalho começamos a nos debruçar na elaboração do nosso planejamento.

2.6- A Elaboração do Planejamento e suas possibilidades

Primeiramente, levei a ideia de construir um terrário com os alunos com o objetivo de trabalhar vários conteúdos de Ciências. O terrário é uma atividade experimental que demanda uma observação prolongada para que as crianças possam desenvolver habilidades/capacidades de trabalhar coletivamente, elaborar hipóteses, argumentar e avaliar opiniões diferentes. Também é uma forma para ensinar vários conceitos como: equilíbrios e desequilíbrios ambientais, ciclagem da matéria, produção e consumo de alimentos. Diante de tanto potencial que o terrário pode possibilitar começamos a pensar nas estratégias metodológicas para iniciar o projeto.

Foi muito interessante participar deste momento. A trajetória profissional das minhas colegas, com muito mais experiência do que eu contribuiu de maneira significativa para minha formação. Ouvi-las relatando suas práticas pedagógicas, seus acertos e erros contribuiu em muito para decidirmos que atividades seriam mais significativas para o desenvolvimento do projeto. As ideias começaram a pipocar...

Depois de muito trabalho conseguimos pensar no nome do projeto, a saber, *Terrário: observando um jardim em miniatura*. Outra decisão coletiva é que iniciáramos o projeto logo após o feriado de Carnaval. O projeto é para todo o ano letivo e sofrerá alterações à medida que as atividades forem executadas e buscando atender as demandas que as crianças tiverem.

A partir de agora passarei a relatar as atividades que já foram realizadas bem como minhas considerações a respeito. Estarão registradas as atividades específicas das aulas de Ciências e o seu desdobramento com as outras disciplinas.

Projeto: Terrário: observando um jardim em miniatura

Atividade 1: Exibição do filme “Vida de Insetos”

Objetivo:

- Discutir o que é um ecossistema com os alunos;
- Realizar um diagnóstico prévio do que os alunos sabem a respeito de alguns animais;

. Após a exibição o professor realizará um debate com as seguintes questões norteadoras:

i) Sobre o que fala o filme? ii) No filme aparecem muitos animais, vocês conhecem algum deles? Gostaria de falar quais aparecem? iii) Qual a importância das formigas para o meio ambiente? iv) Há outros insetos no filme? v) Há outros animais que aparecem no filme que não são insetos? vi) Onde as formigas vivem? viii) Todas as formigas eram iguais? Elas trabalham sozinhas? O que comiam?

A duração deste filme é de 1 hora e meia. Se não fosse o planejamento compartilhado seria muito difícil pensar esta atividade, pois logo após a exibição do filme se seguiria um debate mediado pela professora que estivesse em sala. Como eu tenho apenas 1 hora com eles em sala não seria possível dar continuidade a atividade o que fragilizaria o debate. Mas como essa atividade foi planejada coletivamente, todas nós, professoras, nos sentimos responsáveis por ela. E além disso, para os alunos foi importante perceberem que a atividade proposta não foi pensada por uma única professora e disciplina específica. Essa integração possibilitou as crianças perceberem que o trabalho proposto não estava fragmentado. Um aluno disse: *“Professora, essa aula é de Ciências? No meu horário de aula agora é Língua Portuguesa...”* Sua expressão começa a demonstrar que a integração dos saberes está sendo percebida, intenção clara neste projeto de intervenção.

As aulas de Língua Portuguesa se seguiram com outras atividades como ler textos informativos sobre a vida das formigas, fazer lista de animais que aparecem no filme, poema sobre o bicho pau, leitura de fábulas com os animais que aparecem no filme, produção de textos sobre os personagens do filme, etc.

Atividade 2: Construindo e observando o terrário

Objetivos:

- Reconhecer os materiais que compõem o terrário;
- Refletir sobre os animais que seriam colocados no terrário.

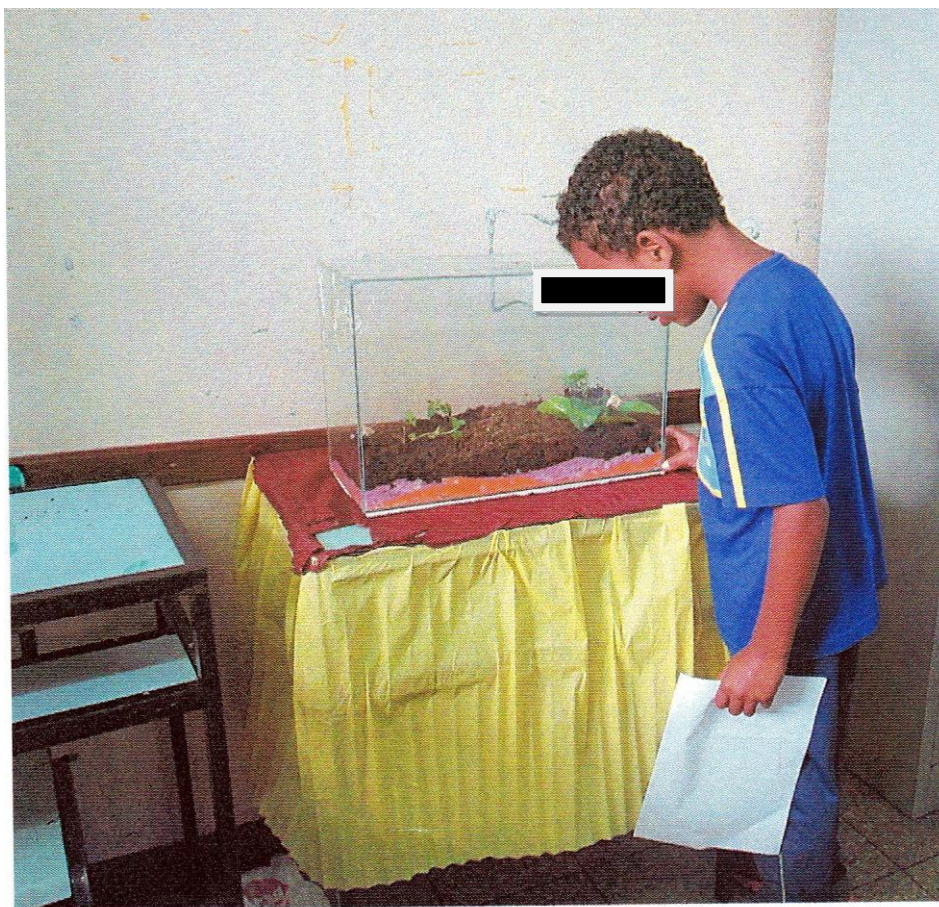


Fig. 1- Aluno observando o terrário

Esta atividade foi muito interessante. Conversamos sobre os materiais que compõem o terrário, o porquê de cada material. Refletimos sobre que animais poderíamos colocar no terrário. Os alunos participaram ativamente da atividade proposta. Visto que as crianças deveriam fazer uma pesquisa sobre os animais que colocaríamos no terrário e que esta pesquisa deveria ser feita na Biblioteca da escola, percebemos mais uma vez da importância e da contribuição do planejamento compartilhado para o ensino de Ciências. Como eu não tenho horário de biblioteca, as professoras referencias 1 utilizaram o horário delas para levar os alunos a biblioteca. Como muitos alunos não tem acompanhamento familiar nas atividades escolares concordamos que as atividades de pesquisa deveriam ser feitas na própria escola.

Nunca é demais repetir que sem essa forma de organizar o tempo escolar seria muito difícil solicitar que os alunos realizassem pesquisas para que depois pudessem relatar o que conseguiram pesquisar. Sem dúvida, mais uma contribuição do planejamento compartilhado para o ensino de Ciências. Foi muito bom ver as crianças tão interessadas. Uma criança, trouxe um livro da Biblioteca com o título “A vida da formiga” de Francisco Martins Garcia para ser lido para elas, dizendo *“olha professora, o livro que achei, lê pra gente”*. É

importante ressaltar que nem mesmo nós professoras sabíamos da existência deste livro no acervo da biblioteca. Outra trouxe de casa um livro que falava de insetos e ainda outra ganhou de presente da mãe um DVD do filme “Vida de Inseto” e com tamanho entusiasmo dizia

“Minha mãe comprou pra mim o filme... lá em casa todos nós assistimos, meu pai, minha mãe e meus irmãos. Foi muito legal. Eu que ensinei pra eles o que é um ecossistema. Eu disse que era um lugar que tem animais e plantas e que todos precisam um do outro. Também disse que eles precisam pra viver de água, de luz, e alimentos também e que eu ia dizer mais depois que eu tivesse mais aulas.”
(Gisele, 8 anos)

A participação das crianças, o interesse delas pelo terrário se dava em todas as disciplinas, o que refletia a integração dos saberes. Não era uma atividade específica da disciplina de Ciências, mas sim uma atividade integrada a outros saberes. Esse resultado é reflexo de um planejamento pensado de forma compartilhada, numa perspectiva interdisciplinar indo além de uma simples comunicação de ideias a busca de finalidades, objetivos, conceitos, procedimentos pensados coletivamente, fazendo com que cada participante, alunos e professores, sejam atores e autores do processo ensino e aprendizagem.

Atividade 3: Registrando as observações

Objetivos:

- Desenvolver a habilidade de observação e registro;
- Produzir textos de forma espontânea e autônoma.

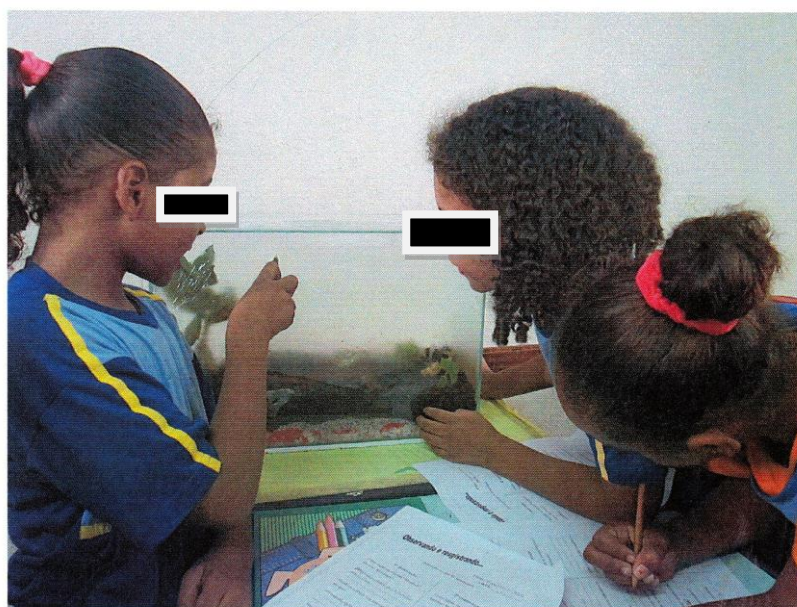


Fig.2- Alunos registrando suas observações

Quando fizemos o planejamento compartilhado decidimos que o terrário seria observado cerca de duas vezes por semana. Após essa observação iríamos solicitar aos alunos que registrassem suas observações numa ficha própria. As professoras referenciam 1 gostaram muito dessa atividade pois seria um momento de verificar como as crianças estavam construindo seus registros, pois estes eram individuais e eram feitos apenas com alguma mediação da professora. Uma das professoras me disse

“Vou poder analisar a produção dos alunos nesse momento e ajudá-los no registro. Tenho certeza que não vão querer copiar um do outro, já que vou solicitar que a observação do terrário e o registro sejam feitos de forma individual”. (Professora 2)

Foi muito interessante ver a produção das crianças nestes momentos de observação. Primeiramente, a preocupação primária era que se sentissem a vontade para observar, registrar, conversar com os colegas sobre o que viam. Neste momento eu não tinha a preocupação com erros de ortografia, pontuação, e assim por diante. A correção dos textos produzidos era feita pelas professoras referencias 1, já que disponibilizavam de mais tempo para uma atividade que demanda muita mediação por parte do professor.

Segue abaixo alguns relatórios de observação feito pelos alunos. Eram a partir das produções das crianças que planejávamos o conteúdo de Ciências a ser trabalhado e as professoras referências usariam os temas que surgissem das discussões para pensar suas aulas.

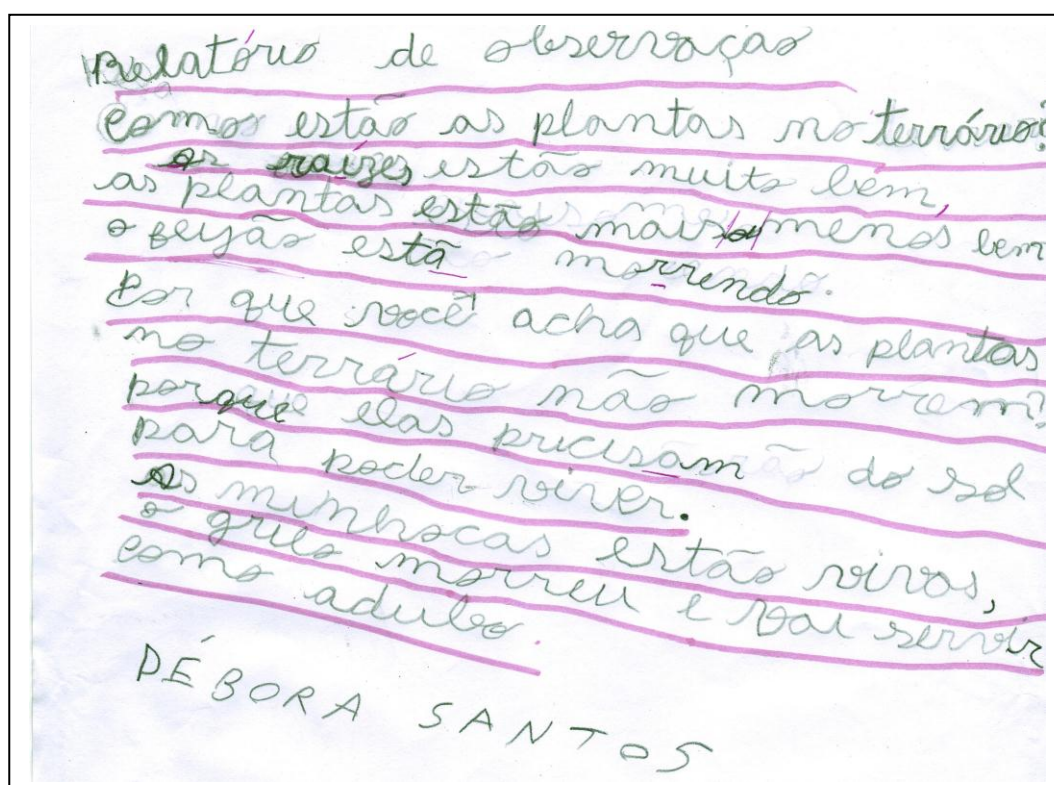


Fig. 3 Registro de uma aluna a partir de um questionamento feito pela professora

Essa produção, embora com alguns erros ortográficos e de pontuação foi feita a partir da terceira observação do terrário. Após a aluna ler para a turma o que ela escreveu sobre o que observou, seus colegas poderiam fazer perguntas e surgiu algumas questões: todos os animais que morrem na natureza servem de adubo? Animal morto causa doenças? Por que as

minhocas sobreviveram e o grilo não? Foram estes questionamentos que serviram de base para as aulas futuras, e assim possibilitando o diálogo entre as disciplinas.

Uma outra produção interessante foi de uma aluno que ainda está no nível silábico do processo de alfabetização. Esta criança sente muita vergonha de expor suas ideias, de ler em sala junto com os colegas. Mas o registro das observações do terrário a motivou a escrever. Notem uma dessas produções logo abaixo.

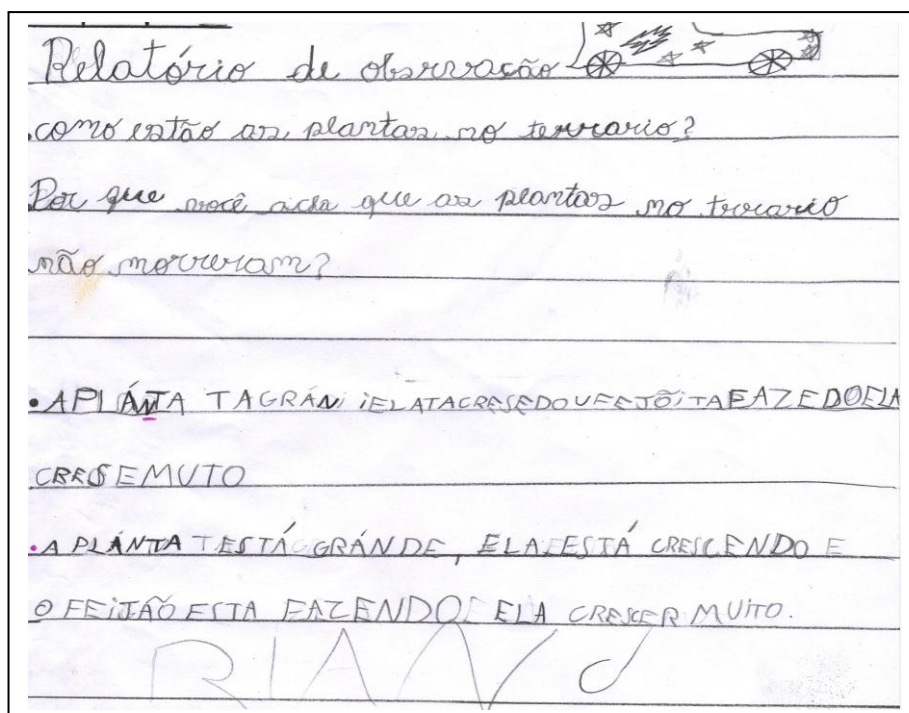


Fig.4- Registro de uma criança no estágio silábico do processo de alfabetização

A professora de Língua Portuguesa ficou muito feliz ao ver essa criança com tanta disposição para escrever e ler pra ela. “É muito bom poder ver que o nosso planejamento tá tendo resultados, olha aqui... é bom vê-lo começar a fazer registros de forma espontânea assim. Vou pensar em outras maneiras de usar o terrário para bolar outras atividades.” Percebe-se com essa fala que o planejamento compartilhado possibilitou a nós professores partilhar nossas conquistas e sair do isolamento tão comum no espaço da escola. Conversamos, trocamos ideias e nos co-responsabilizamos pelo trabalho que desenvolvemos. Este aspecto é muito importante pois começamos a sair do isolamento que muitas vezes o sistema de ensino nos impõe e passamos a fazer do diálogo uma das mais importantes estratégias para o processo ensino e aprendizagem.

Pensar coletivamente como seria feita cada atividade ajudou em muito o meu trabalho de ensinar Ciências na medida que, a minha preocupação estava em contribuir para o processo de desenvolvimento dos alunos nas capacidades de observar, registrar hipóteses, observar novamente, comprovar as ideias previamente pensadas sobre o fenômeno e argumentar sobre ele no pouco tempo que tenho para isso. Pois

(...)quando as crianças são colocadas em roda para dizer o que pensam ou para contar como resolveram um problema proposto, cada uma delas tem necessidade e direito de falar. Costumamos nos dar por satisfeitos quando algumas delas já falaram e as outras estão apenas repetindo. Mas, as crianças querem ser ouvidas e necessitam verbalizar seus pensamentos como atividade de cognição, isto é, como produção e reelaboração de ideias. O fato é que pensamentos e palavras estão intimamente ligados, conforme os estudos realizados principalmente por Vygotsky e seguidores (LIMA. M; LOUREIRO. M. p.70,2013)

Atividade 4: Escrever um texto sobre a importância de reutilizar o que é considerado lixo

Objetivos:

- Refletir sobre os objetos jogados na natureza e o reflexo dessa ação no meio ambiente;
- Retomar conteúdos trabalhados: Reutilizar, Reduzir e Reciclar o lixo

Ao construirmos o terrário colocamos nele um pedaço de pão e um pedaço de plástico para representar o lixo que é descartado na natureza. Conversamos sobre o lixo e a importância de Reduzir, Reutilizar e Reciclar o que é considerado lixo. Quando planejamos esta atividade pensamos em solicitar aos alunos que produzissem um texto a partir de uma revistinha em quadrinhos da Turma da Mônica. Antes disso foi exibido um filme para as crianças sobre estas ações e a foi programada uma visita ao Centro Mineiro de Referência em Resíduos.

Esta atividade nos mostrou o quão proveitoso é planejarmos de forma compartilhada os conteúdos a serem trabalhados. Após possibilitar às crianças acesso a várias informações sobre o lixo através de textos, de visitas a lugares que estudam essa temática foi solicitado as crianças que escrevessem um texto sobre o tema. Foi muito bom ver alunos com 8 anos de idade produzirem textos com tanta propriedade. Este resultado com certeza foi potencializado pelo planejamento compartilhado. Segue algumas produções das crianças.

Estas produções serviram de base para trabalharmos o conteúdo de Língua Portuguesa com os alunos. Estimulá-los a corrigirem erros de ortografia, pontuação a partir de suas próprias produções foi muito gratificante. A professora referência 1 me surpreende ao dizer

“nunca imaginei pensar em corrigir tantas produções com a participação da professora referência 2. Antes eu tinha a ideia que isso não seria possível, já que o trabalho aqui na escola sempre foi muito específico de cada disciplina e as responsabilidades nunca foram compartilhadas dessa forma. É muito bom trabalhar assim. Poderíamos ver se há possibilidade da escola toda começar a considerar o trabalho integrado como uma marca da identidade da escola, todos seriam beneficiados, principalmente os alunos”.

Essas considerações só me fazem refletir na importância do planejamento compartilhado para o ensino de Ciências e porque não dizer para o ensinar na escola.

3 - Considerações finais

O que foi apresentado até agora nos permite dizer que desenvolver um projeto que possibilite a troca de saberes entre docentes e promova uma participação mais ativa das crianças nas atividades propostas foi no mínimo gratificante. Pensar coletivamente as atividades, as metodologias, avaliações, sem dúvida nos proporcionou um trabalho mais significativo. Elaborar e executar um planejamento compartilhado contribuiu em muito para o ensino de Ciências nas séries iniciais da educação básica; principalmente como alternativa à forma de organização das disciplinas na instituição bem como cumprir com os objetivos do ensino desse saber nesta faixa etária da escolarização que é de cultivar o interesse natural desses estudantes pelo conhecimento, incentivando a leitura e textos variados, a formulação de perguntas, a ousadia em criar ou inventar soluções para os problemas apresentados. (LIMA, M. LOUREIRO, 2013)

Nessa direção, propor estratégias para que nós, educadores, reflitamos sobre a nossa atuação, intenção deste plano de ação, só reforçou a vontade de continuar introduzindo atividades inovadoras que possam fazer diferença na sala de aula.

Apenas para exemplificar os resultados que este projeto de intervenção provocou destaco as palavras de uma das professoras que disse

Planejar para mim é uma necessidade básica, alicerce para minha prática. Ao planejar nossas atividades como fizemos, percebo que ela se une as outras, vejo a necessidade de dialogar e interagir com o planejamento das várias disciplinas, dos conteúdos e da metodologia a ser aplicada. O planejamento compartilhado so tem efeito na relação com outra professora, na troca das experiências e no trabalho integrado. A partir do momento experimentei fazer o planejamento compartilhado de Matemática, Literatura, Língua Portuguesa, Arte com a disciplina de Ciências o meu trabalho ganhou sentido Os resultados são tão satisfatórios que o prazer de planejar ficou aguçado e as minhas aulas são muito melhores. A criatividade virou minha companheira e já não consigo pensar como fazer diferente daqui pra frente. (Professora Referencia 2)

Suas ponderações nos mostra as potencialidades que o planejamento compartilhado pode provocar no fazer pedagógico e com certeza nos direcionam para uma conquista mais ousada, a saber, fazer com que essa estratégia de trabalho, essa atitude profissional se torne parte da identidade da escola.

Embora este projeto de intervenção não tenha sido finalizado, pois foi pensado para ser executado durante o ano letivo de 2015, ela já nos mostrou, em tão pouco tempo de aplicação que, sem dúvida, é uma estratégia que merece agregar outros docentes.

Sabe-se que esta experiência ainda não se constitui como verdadeiramente interdisciplinar, já que ainda falta envolver gestores e professores na proposta. Todavia, no fez refletir sobre a necessidade de rompermos com a fragmentação dos saberes; na importância de desenvolvermos uma atitude interdisciplinar que subtenha comprometimento profissional do educador.

Portanto, a proposta de analisar os limites e as possibilidades do planejamento compartilhado foi um movimento importante de articulação entre o ensinar e o aprender na busca incansável pela ressignificação do trabalho docente. Também é importante ressaltar que com este projeto de intervenção foi possível perceber que a interdisciplinaridade não é algo que se ensina ou se aprende, mas que se vive. E que o pré-requisito para demonstrá-la é a humildade, já que ela se concretiza pela intensidade das trocas entre aqueles que se dispõem a viver parcerias, cuja principal estratégia é o diálogo.

4 - Referências Bibliográficas

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Desafios da formação: proposições curriculares ensino fundamental. Cadernos introdutórios. Belo Horizonte,2010

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Portaria 317/2014. Dispõe sobre a organização para o Ensino Fundamental Regular, para a modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA, para o Programa de Correção de Fluxo Escolar - Entrelaçando e sobre os registros de avaliação na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte- RME/BH.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes Pedagógicas para o 1º ciclo. Belo Horizonte,2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de et al. Critérios Estruturantes para o ensino de Ciências. São Paulo: Scipione, 2007

FAZENDA, Ivani C.A. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. Revista do Centro de Educação e Letras, Foz do Iguaçu V.10, nº10 p.93-103.1º sem. 2008.

FURMAN, Melina. O ensino de Ciências no Ensino Fundamental: colocando as pedras fundacionais do pensamento científico, Sangari Brasil. Outubro de 2009.

LIMA, M.E.C. LOUREIRO, M. Trilhas para ensinar Ciências para crianças. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013, p.15-43

SANTOMÉ, J. T. Globalização e: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. Página 45.

