

DISCUSSÕES SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INTERDISCIPLINARIDADE: O QUE DIZEM AS RESOLUÇÕES CNE/CP 2/2015 E CNE/CP 2/2019

DISCUSSIONS ON TEACHER EDUCATION AND INTERDISCIPLINARITY: WHAT DO RESOLUTIONS CNE/CP 2/2015 AND CNE/CP 2/2019 SAY?

DEBATES SOBRE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD: ¿QUÉ DICEN LAS RESOLUCIONES CNE/CP 2/2015 Y CNE/CP 2/2019?

Ana Paula Dameão *  

Gerson dos Santos Farias **  

Patrícia Sandalo Pereira ***  

RESUMO

Este artigo tem, como temática, discussões sobre a interdisciplinaridade e a formação de professores, tomando documentos oficiais como apoio. Para isso, temos, por objetivo, compreender como a interdisciplinaridade está sendo desenvolvida na formação inicial de professores, com base na Resolução CNE/CP n° 2/2015 e na Resolução CNE/CP n° 2/2019. Como aportes teóricos, dialogamos com estudos que tematizam a interdisciplinaridade, a partir das especificidades e complexidades que atravessam a formação inicial de professores. Com relação à metodologia, adotamos a perspectiva da pesquisa documental, por meio de pressupostos da análise documental. Dessa forma, buscamos verificar como os termos - interdisciplinar, interdisciplinares e interdisciplinaridade - apareceram nestes documentos e, principalmente, qual o contexto de inserção. Os resultados revelam, de maneira geral, uma ausência na conceituação da interdisciplinaridade e a falta de orientação para com o desenvolvimento de ações que assegurem o trabalho interdisciplinar. Com isso, é possível evidenciar, nas intencionalidades político-pedagógicas, uma carência de subsídios que viabilizem o ensino interdisciplinar. Para além disso, foi possível identificar também uma acentuada diminuição nas menções de um documento para o outro, bem como uma relação de correspondência dos termos com a formação de professores, entretanto, não conseguimos diagnosticar orientações claras com relação ao desenvolvimento e à efetivação.

* Doutoranda em Ensino de Ciências do Instituto de Física da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (INFI/UFMS). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) - Código de Financiamento 001, Campo Grande, MS, Brasil. Endereço para correspondência: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Física (INFI), Cidade Universitária, Campo Grande, MS, Brasil, CEP: 79070-900. E-mail: apdameao@gmail.com.

** Doutorando em Educação Matemática do Instituto de Matemática da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (INMA/UFMS). Professor Assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* Vitória da Conquista, BA, Brasil. Endereço para correspondência: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Departamento de Ciências Exatas e Tecnológicas (DCET), *campus* Vitória da Conquista, BA, Brasil, CEP: 45083-900. E-mail: gerson.farias@uesb.edu.br.

*** Doutora em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP - Rio Claro. Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *campus* Campo Grande, MS, Brasil. Endereço para correspondência: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Instituto de Matemática (INMA), Cidade Universitária, Campo Grande, MS, Brasil, CEP: 79070-900. E-mail: patricia.pereira@ufms.br.

Palavras-chave: Trabalho Interdisciplinar. Formação Inicial de Professores. Práxis.

ABSTRACT

This article has, as its theme, discussions about interdisciplinarity and teacher training, taking official documents as support. To do this, we aim to understand how interdisciplinarity is being developed in initial teacher education, based on Resolution CNE/CP No. 2/2015 and Resolution CNE/CP No. 2/2019. As theoretical contributions, we dialogue with studies that thematize interdisciplinarity, from the specificities and complexities that cross the initial training of teachers. With regard to methodology, we adopted the perspective of documentary research, through assumptions of document analysis. In this way, we sought to verify how the terms - interdisciplinarity and its correlates - appeared in these documents and, mainly, what was the insertion context. The results reveal, in general, an absence in the conceptualization of interdisciplinarity and the lack of orientation towards the development of actions that ensure interdisciplinarity work. With this, it is possible to show, in the political-pedagogical intentions, a lack of subsidies that make interdisciplinarity teaching possible. In addition, it was also possible to identify a sharp decrease in mentions from one document to the other, as well as a correspondence between the terms and teacher training, however, we were unable to diagnose clear guidelines regarding development and effectiveness.

Keywords: Interdisciplinary Work. Initial Teacher Education. Praxis.

RESUMEN

Este artículo tiene como tema las discusiones sobre la interdisciplinariedad y la formación de profesores, tomando como soporte documentos oficiales. Para ello, tenemos como objetivo, comprender cómo se está desarrollando la interdisciplinariedad en la formación inicial docente, a partir de la Resolución CNE/CP N° 2/2015 y la Resolución CNE/CP N° 2/2019. Como aportes teóricos, dialogamos con estudios que tematizan la interdisciplinariedad, desde las especificidades y complejidades que atraviesan la formación inicial de los docentes. En lo que respecta a la metodología, adoptamos la perspectiva de la investigación documental, a través de premisas de análisis documental. Así, buscamos verificar cómo los términos - interdisciplinariedad y sus correlatos - aparecieron en estos documentos y, principalmente, cuál fue el contexto de inserción. Los resultados revelan, en general, una ausencia en la conceptualización de la interdisciplinariedad y la falta de orientación hacia el desarrollo de acciones que garanticen el trabajo interdisciplinario. Así, es posible evidenciar, en las intenciones político-pedagógicas, la falta de subsidios que viabilicen la enseñanza interdisciplinaria. Además, también fue posible identificar una fuerte disminución en las menciones de un documento a otro, así como una correspondencia entre los términos y la formación docente, sin embargo, no pudimos diagnosticar orientaciones claras con respecto al desarrollo y implementación.

Palabras clave: Trabajo Interdisciplinar. Formación Inicial del Profesorado. Praxis.

1 INTRODUÇÃO

O escopo educacional movimenta-se de acordo com as mudanças que ocorrem nos modos de produção da sociedade. Afirmamos isso, pois, de acordo com Dameão e Pereira (2021, p. 2): “A sociedade passou e vem passando por diversas mudanças sociais, econômicas, organizacionais e não seria diferente no cenário educacional. O contexto sócio-histórico ao qual vivemos está em constante mudança e à medida que a sociedade se desenvolve [...]”, o campo

profissional e científico da formação de professores é, diretamente, afetado por “[...] políticas públicas, que, por meio de resoluções, determinam o destino dos futuros professores, impondo desafios aos docentes das Universidades, no sentido de ter que repensar os projetos pedagógicos dos cursos” (PEREIRA; FARIAS, 2021, p. 128).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), determinou que a formação de professores deve ser em nível superior, oferecida por Instituições de Nível Superior (IES). Posteriormente, em 2002, por meio da Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002, institui-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002).

De acordo com Nogueira (2012, p. 22), essa resolução “[...] constitui-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos que visam a embasar a organização institucional e curricular dos diversos estabelecimentos de ensino”. Com isso, trazia, em seu bojo, uma concepção voltada para as competências, em que o modelo era instrumental/tecnicista, visando preparar profissionais para o mercado de trabalho. Após sua regulamentação, “[...] os cursos de licenciatura foram requeridos a atender as diretrizes, ocorrendo uma forma de regulação para a circulação do que era proposto” (SANTANA; PAULA; PEREIRA, 2021, p. 6).

Nessa resolução, a interdisciplinaridade, temática deste estudo, faz-se presente, ao referir-se à construção dos projetos pedagógicos, no art. 6º, inciso III, em que se anuncia que “[...] as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua *articulação interdisciplinar*” (BRASIL, 2002, p. 3, grifo nosso). Também aparece, na organização da matriz curricular, no art. 11, inciso III, “[...] eixo articulador entre *disciplinaridade e interdisciplinaridade*” (idem, p. 5, grifo nosso); no art.13, anuncia que a articulação entre as práticas deve ser em uma *perspectiva interdisciplinar*; no parágrafo primeiro do art. 14, quando se refere à flexibilidade na construção de projetos inovadores.

Anos mais tarde, em 1 de julho de 2015, a Resolução CNE/CP 2/2015 foi implementada em meio a várias mudanças que estavam ocorrendo no contexto nacional brasileiro. Segundo Bazzo e Scheibe (2019, p. 671), essa resolução foi amplamente discutida “[...] com a comunidade educacional e entendido pelos educadores mais envolvidos com as questões relativas às políticas nacionais de formação de professores como sendo uma importante e bem elaborada síntese das lutas históricas da área em torno ao tema”.

Dentro dessa perspectiva, as lutas históricas no cenário educacional passaram a ocupar,

em maior proporção, os espaços documentais, o que, de certa forma, pode auxiliar na legitimação e estruturação das políticas nacionais de formação de professores, tendo em vista que a “[...] trajetória da formação de professores no Brasil encontra-se marcada por raízes históricas e sociais, que evidenciam o valor e o papel social da profissão docente, pois, desde a criação dos cursos de licenciatura, é possível notar problemáticas que ainda são debatidas na contemporaneidade” (PEREIRA; FARIAS, 2021, p. 126). Nessa direção, tratando-se da estrutura e currículo dos cursos de formação inicial, Dourado (2015, p. 309) ressalta que

[...] deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras) e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (grifo nosso).

A interdisciplinaridade está presente em várias partes da resolução, dentre elas: sólida formação teórica e interdisciplinar; trabalho coletivo e interdisciplinar; conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos; integração e interdisciplinaridade curricular; princípios de interdisciplinaridade. É possível notar certa relevância concedida para a interdisciplinaridade, que, em alguns casos, aparece denotando uma ação do sujeito atuante no contexto educacional, a partir do desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, como prevê o documento. As palavras da resolução, fruto de discussões no cenário educacional e de articulações na história da educação brasileira, trazem, para a interdisciplinaridade, uma complexidade com relação ao seu entendimento e exercício.

Mas, apesar dessa resolução ter sido entendida pela comunidade acadêmica como o resultado de diversos esforços no que se refere à formação de professores e amplamente recebida no contexto educacional, sua implementação foi adiada algumas vezes, talvez devido à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BAZZO; SCHEIBE, 2019; TREVISAN; DALCIN, 2020).

De acordo com Bazzo e Scheibe (2019, p. 676), a Resolução CNE/CP 2/2015,

[...] em suas dezesseis densas páginas, é um convite à reflexão teórica, filosófica, política e ética sobre o que é a docência, o que a compõe, quais são suas dimensões, como se formam os professores, que papel cabe ao Estado nesse processo, que princípios norteiam a base comum nacional para uma sólida formação para o magistério da educação básica, entre outras questões que cercam a temática.

Para que a resolução fosse implementada, foram pedidos novos prazos e estes novamente foram sendo adiados “[...] sob o argumento de que seria importante que os currículos dos cursos de formação de professores se adequassem à nova BNCC” (BAZZO; SCHEIBE, p. 677-678), o que resultou em uma corrida para a revogação da Resolução CNE/CP 2/2105 e a abertura da Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica, sendo que “[...] texto apresentava as competências profissionais docentes, com base em três dimensões: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional” (idem, p. 677-678).

Por fim, em 2019, foi implementada a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que traz modificações significativas para a formação de professores. De todo modo, o ensino fragmentado, que os professores são colocados a vivenciar durante a graduação é automaticamente, em boa parte dos casos, reproduzido em suas práticas escolares, levando-os a replicar, no ensino básico, a fragmentação oriunda da hiperespecialização das disciplinas, fato constatado na história da educação brasileira.

Dada a contextualização apresentada, este estudo tem, como temática, as discussões sobre a interdisciplinaridade e a formação de professores, tomando, como apoio, documentos oficiais. Para isso, temos, por objetivo, compreender como a interdisciplinaridade está sendo desenvolvida na formação inicial de professores, com base na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, e na Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Como aportes teóricos, dialogamos com autoras e autores que tematizam a interdisciplinaridade em suas pesquisas, a partir das especificidades e complexidades que atravessam a formação inicial de professores. Com relação à metodologia, adotamos a perspectiva da pesquisa documental, por meio de pressupostos da análise documental. Dessa forma, com a tessitura deste estudo, defendemos a necessidade de possibilitar um ambiente de ensino interdisciplinar para os professores, podendo ser um dos possíveis caminhos para o desenvolvimento do trabalho interdisciplinar, como forma de produção de conhecimento no ensino básico.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

Os desdobramentos da palavra interdisciplinaridade têm sido tema de diversos estudos no Brasil e no mundo. Compreendemos por desdobrar, os movimentos epistemológicos, teóricos, práticos, didáticos e pedagógicos produzidos ao longo de décadas de estudo sobre a

temática. No Brasil, temos, como propulsores, Hilton Japiassu e Ivani Catarina Arantes Fazenda, sob a inspiração de Georges Gusdorf (FAZENDA, 1979).

Com relação à gênese do termo interdisciplinaridade, Fazenda (1979, p. 51) afirma que ele ainda não possui “[...] um sentido único e estável. Trata-se de um neologismo cuja significação nem sempre é a mesma e cujo papel nem sempre é compreendido da mesma forma”. O fato de ser um neologismo não quer dizer que as discussões sejam recentes (FAZENDA, 1979), com isso, as preocupações acerca da superação das problemáticas que envolvem a fragmentação do conhecimento, em outras palavras, a separação em diferentes caixas que não se comunicam entre si, têm se constituído enquanto um campo emergente no Brasil.

Romper com as lógicas de produção de conhecimento implica uma “atitude interdisciplinar” (FAZENDA, 2011, p. 34), de forma que, coletivamente, promova-se a colaboração entre os partícipes durante o processo de produção de conhecimento, o que extrapola a simples aproximação de disciplinas. Como bem lembrado por Japiassu (1976, p. 74), “[...] a colaboração entre as diversas disciplinas ou entre os setores heterogêneos de uma mesma ciência conduz a interações [...], isto é, existe certa reciprocidade nos intercâmbios, de tal forma que, no final do processo interativo, cada disciplina saia enriquecida”. Dessa maneira, produzir com a interdisciplinaridade é assumir um compromisso consigo mesmo, com o outro e com o mundo a sua volta.

Assim sendo, podemos retomar a compreensão de atitude interdisciplinar como sendo um motor que impulsiona outros modos de ser e estar no mundo, operando na coletividade e na colaboração. Dessa forma, em conformidade com a autora, defendemos que a perspectiva “[...] interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma exaustiva. Tenta, pois, o diálogo com outras fontes do saber, deixando-se irrigar por elas” (FAZENDA, 1991, p. 15).

Diante disso, frente ao breve histórico de chegada da interdisciplinaridade no Brasil, bem como algumas discussões no campo educacional, é importante destacar que, na contemporaneidade, esses debates têm se intensificado, principalmente, no que diz respeito à “[...] globalização e os avanços das tecnologias apontam para uma realidade que exige cada vez mais e com maior intensidade uma nova perspectiva que congregue as diferentes áreas do saber, tornando-se fundamental repensar a produção do conhecimento [...]” (OLIVEIRA; MOREIRA, 2017, p. 18). Produzir conhecimentos com a interdisciplinaridade é um convite para repensarmos nossas práticas como professores, nossas ações pedagógicas e, por fim, as

concepções de conhecimento, disciplina, escola e universidade.

Transportando essa discussão para o cenário do ensino superior, temos então a necessidade e urgência de repensar as lógicas que operam na academia, pois a “[...] universidade como espaço de ensino-aprendizagem, reconstrução e produção do conhecimento precisa acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade” (OLIVEIRA; MOREIRA, 2017, p. 15).

Contudo, observamos que colocar a interdisciplinaridade como pauta a ser discutida no ambiente educacional, seja no ensino básico ou superior, gera desconforto aos que decidem compreendê-la (CANTANHEDE *et al*, 2021; MORAES; MACHADO, 2020). Um dos fatores a que se deve esse desconforto é o ensino tradicional no qual estamos imersos. Outro fator é a fragmentação do conhecimento proveniente da hiperespecialização do conhecimento, porém, do nosso ponto de vista, devemos salientar que não são vilões para que a interdisciplinaridade aconteça.

Entendemos que a “[...] interdisciplinaridade aponta para um caminho de ação, do fazer, em que é possível integrar diferentes áreas, contribuindo para a leitura do mundo e de uma nova maneira de produzir conhecimento” (HAAS, 2007, p. 179). Olhar o ensino pautado na, pela e para a interdisciplinaridade é fazer um convite aos professores, seja na formação inicial ou continuada, para além de um método, de um como fazer a interdisciplinaridade acontecer. É torná-la intrínseca ao modo como o professor conduz, em sala, a produção de conhecimento junto aos estudantes.

Diante disso, Haas (2007, p. 185) faz o seguinte questionamento:

É, então, inviável qualquer iniciativa que procure mudar essa situação e crie um trabalho interdisciplinar? Sim e não. Sim, se partirmos do pressuposto de que a interdisciplinaridade é uma atitude do professor, uma atitude de responsabilidade, de compromisso com a formação de seus alunos; não, se entendermos que mudar esse estado geral exige bem mais do que a atuação do professor em sala de aula, por melhor que este seja (HAAS, 2007, p. 185).

O questionamento anterior leva-nos a entender que estamos diante de uma questão que foge da superficialidade do simples conceituar/compreender/entender a interdisciplinaridade. Podemos dizer que estamos diante uma questão filosófica – dialética –, a qual devemos extrapolar nosso entendimento para a reflexão consciente do que é a interdisciplinaridade e do seu fazer/ser, ou seja, em nosso entendimento, estamos diante de uma práxis interdisciplinar. Diante disso, ressaltamos que, para que a interdisciplinaridade venha a tornar-se uma atitude do professor, é necessária uma mudança de crenças, atitudes e paradigmas. Para isso, a

formação de professores, inicial e continuada, deve ser repensada de tal maneira que possibilite um ambiente, em que o trabalho interdisciplinar possa ser estabelecido e vivenciado, constituindo um ensino interdisciplinar.

Assim como em estudos anteriores de Dameão *et al.* (2021), continuamos a indagar: Como preparar professores para a interdisciplinaridade? Esse questionamento traz certa complexidade, pois os cursos de licenciatura ainda são, tradicionalmente, organizados em disciplinas, compartimentalizados em áreas específicas com situações-problema muito bem definidos. Esse modo de organização é mantido na educação básica, o que abre caminho para a manutenção do ensino tradicional.

Diante disso, corroboramos com Dameão *et al.* (2021), quando apontam que repensar a formação docente diante de uma perspectiva interdisciplinar possibilita abrir caminhos para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares no ensino básico e superior e que, possivelmente, o ensino interdisciplinar se estabeleça. Assim, como os autores citados, questionamo-nos: Como formar professores para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares? “Partimos do pressuposto que preparar professores para o fazer interdisciplinar somente é possível pelo uso da própria interdisciplinaridade, rompendo com a fragmentação curricular, o que nos leva a renunciar a um ambiente de ensino tradicional baseado na racionalidade técnica [...]” (DAMEÃO *et al.*, 2021, p. 284).

Porém, com o presente estudo, esses questionamentos impulsionam-nos a tensionar diálogos que abordem a interdisciplinaridade e a formação de professores, tomando, como base, documentos oficiais, amplamente discutidos e evidenciados na educação brasileira com o objetivo de buscar compreender como a interdisciplinaridade está sendo desenvolvida na formação inicial de professores, com base na Resolução CNE/CP n° 2/2015 e na Resolução CNE/CP n° 2/2019.

3 METODOLOGIA

Para a realização do presente estudo, optamos pela perspectiva da pesquisa documental (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015), subsidiados por pressupostos da análise documental (ALVES *et al.*, 2021), como ferramenta analítica para as resoluções de 2015 e 2019, por estarmos preocupados em compreender como a interdisciplinaridade está sendo desenvolvida na formação inicial de professores.

A pesquisa documental é uma modalidade de pesquisa, no campo das Ciências Humanas

e Sociais, que tem, como objeto de investigação, documentos, em um sentido mais amplo, fontes de informação. A utilização de documentos, no âmbito da pesquisa e análise documental, ocupa um espaço primordial, o qual se relaciona, diretamente, com os interesses, subjetividades e criatividade do pesquisador. Seguindo essa ideia, os autores Alves et al. (2021, p. 53), ao discutirem essas questões, salientam que:

Até o século XIX o conceito de documentos se restringia aos que fossem escritos e oficiais, mas, com a evolução da História e da disciplina, o conceito de documentos ultrapassou a ideia de textos escritos e/ou impressos, passando a abordar outras fontes tais como filmes, vídeos, fotografias, entre outros, constituindo-se em uma fonte preciosa para todo pesquisador.

Os documentos constituem-se como fontes para o desenvolvimento de pesquisas, por conta da riqueza de informações e as múltiplas possibilidades de diálogos a serem produzidos com a comunidade científica. E quando direcionamos nosso olhar para o campo educacional, deparamo-nos com documentos que interceptam a formação de professores, em especial, a formação inicial, uma vez que orientam a elaboração do currículo a ser desenvolvido nas IES.

Esse fato justifica nosso interesse em relação ao objeto de estudo e isso, de certa forma, coloca-nos frente a desafios já anunciados na literatura sobre essa metodologia, como, por exemplo: “[...] a capacidade que o pesquisador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando compreender a interação com sua fonte. Quando isso acontece há um incremento de detalhes à pesquisa e os dados coletados tornam-se mais significativos” (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57).

O movimento investigativo levou-nos a espaços ainda carentes de reflexão, de uma atenção maior aos detalhes e ao que é dito e oculto durante uma leitura rápida, esses são os possíveis desdobramentos do trabalho com documentos. Assumimos então, nas fases de produção de dados, “[...] um papel ativo na pesquisa” ao conduzirmos “[...] o processo de análise, seguindo os passos de selecionar o material, analisar, organizar, ler e reler, sistematizar [...]” (ALVES et al., 2021, p. 53).

Para isso, inicialmente, selecionamos a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 (BRASIL, 2015), e a Resolução CNE/CP nº 2, de 20º de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019); analisamos a presença e o contexto das palavras-chave interdisciplinar, interdisciplinares e interdisciplinaridade; em seguida, organizamos os nossos achados e seguimos para a fase final, em que, a partir das leituras e releituras, foram produzidos alguns quadros e tabelas que complementam o exercício de sistematização dos dados.

A busca por expressar as intencionalidades presentes nos documentos sobre a interdisciplinaridade, em articulação com a formação inicial de professores dialoga, diretamente, com as especificidades enfrentadas pelos sujeitos que atuam nos cenários educacionais, sem perder de vista aspectos sociais, históricos e culturais que perpassam essa discussão. Aqui, vale destacar que esta pesquisa coaduna-se com a concepção dialética histórica enquanto “[...] exercício situado no plano da realidade, no plano da história, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO, 1997, p. 75). Neste sentido, o processo de análise documental figura ser uma possibilidade de reconstrução da realidade, com vistas às raízes históricas do passado, aos conflitos e às contradições do presente, bem como as necessidades futuras.

Em suma, o processo de produção e análise de dados concentra-se na nossa tentativa de “[...] compreender e ‘capturar’ as pistas oferecidas, ser perspicaz, questionar as fontes e os conceitos” (ALVES et al., 2021, p. 59) que estão presentes em ambas as resoluções, tarefa que exige de nós uma visão ampla, com relação ao cenário político, social e histórico e crítica para com os “[...] processos de maturação ou evolução de indivíduos, grupos, comportamentos, práticas” (ALVES et al., 2021, p. 61), que envolvem a temática do estudo.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

De modo a compreender como a interdisciplinaridade está sendo desenvolvida na formação inicial de professores, buscamos, em um primeiro momento, na Resolução CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015 (BRASIL, 2015), e, posteriormente, na Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), verificar como os termos interdisciplinar, interdisciplinares e interdisciplinaridade apareceram no decorrer dos textos desses documentos.

Dessa maneira, verificamos que, na Resolução CNE/CP 2/2015, essas palavras-chave aparecem 22 (vinte e duas) vezes ligadas à formação teórica, trabalho colaborativo, conhecimentos específicos, áreas específicas. No Quadro 1, a seguir, apresentamos as palavras-chave e a quantidade de vezes que elas apareceram no corpo do texto

Quadro 1 - Busca das palavras-chave na Resolução CNE/CP 2/2015

DOCUMENTO OFICIAL	PALAVRAS-CHAVE	QUANTIDADE DE VEZES
Resolução CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015	Interdisciplinar	12
	Interdisciplinares	8
	Interdisciplinaridade	2

Fonte: os autores (2023).

Como podemos observar no Quadro 1, o termo interdisciplinar aparece doze vezes, interdisciplinares aparece oito vezes e interdisciplinaridade, duas vezes. Dessa maneira, buscamos, durante a análise, identificar o contexto em que estas aparecem no texto. Observamos que, por vezes, aparecem separadamente ou estão relacionadas à formação inicial e formação continuada de professores, como podemos verificar nos fragmentos do Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 - Relação entre as palavras-chave e o contexto.

PALAVRAS-CHAVE	CONTEXTO
Formação inicial e continuada Interdisciplinar	Página 2 CONSIDERANDO os princípios que norteiam a base comum nacional para a <i>formação inicial e continuada</i> , tais como: a) sólida formação teórica e <i>interdisciplinar</i> ; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e <i>interdisciplinar</i> ; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação.
Interdisciplinar	Página 4 § 2º Para fins desta Resolução, a educação contextualizada se efetiva, de modo sistemático e sustentável, nas instituições educativas, por meio de processos pedagógicos entre os profissionais e estudantes articulados nas áreas de conhecimento específico e/ou <i>interdisciplinar</i> e pedagógico, nas políticas, na gestão, nos fundamentos e nas teorias sociais e pedagógicas para a formação ampla e cidadã e para o aprendizado nos diferentes níveis, etapas e modalidades de educação básica.
Formação inicial Interdisciplinares	Página 6 Art. 6º. A oferta, o desenvolvimento e a avaliação de atividades, cursos e programas de <i>formação inicial e continuada</i> , bem como os conhecimentos específicos, <i>interdisciplinares</i> , os fundamentos da educação e os conhecimentos pedagógicos, bem como didáticas e práticas de ensino e as vivências pedagógicas de profissionais do magistério nas modalidades presencial e a distância, devem observar o estabelecido na legislação e nas regulamentações em vigor para os respectivos níveis, etapas e modalidades da educação nacional, assegurando a mesma carga horária e instituindo efetivo processo de organização, de gestão e de relação estudante/professor, bem como sistemática de acompanhamento e avaliação do curso, dos docentes e dos estudantes.
Interdisciplinares	Página 10 a) princípios, concepções, conteúdos e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, incluindo os conhecimentos pedagógicos, específicos e <i>interdisciplinares</i> , os fundamentos da educação, para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade;
Formação inicial e continuada Interdisciplinaridade	Página 7 Art. 7º. O(A) egresso(a) da <i>formação inicial e continuada</i> deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de <i>interdisciplinaridade</i> , contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética [...]
Interdisciplinaridade	Página 6 I - à integração e <i>interdisciplinaridade</i> curricular, dando significado e relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica e da educação superior para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015.

Diante dos fragmentos, podemos observar que as palavras-chave interdisciplinar, interdisciplinares e interdisciplinaridade estão relacionadas de alguma maneira com as palavras formação inicial e formação inicial e continuada. Com isso, podemos inferir que a Resolução orienta que a formação de professores deve ter como base o trabalho interdisciplinar pautado em uma educação que possibilita, entre docentes e discentes, articular áreas de conhecimento específica e/ou interdisciplinar. Notamos ainda que o documento estabelece que os professores devem possuir conhecimentos teóricos e práticos com base nos princípios de interdisciplinaridade.

Buscando analisar mais profundamente a Resolução CNE/CP 2/2015, no que diz respeito à interdisciplinaridade e à formação de professores, destacamos, no decorrer do texto, outros fragmentos aos quais esses termos estão relacionados. No capítulo I, Art. 3º, parágrafo 6º (BRASIL, 2015, p. 5, grifo nosso), o documento orienta que

[...] O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

I - *sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais*; [...]

Destacamos ainda que a resolução trata, no Art. 5º do Capítulo II, que a formação de profissionais do magistério deve ser conduzida “[...] à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática” (BRASIL, 2015, p. 6), para que, juntamente com outras características, leve a uma interdisciplinaridade curricular. No capítulo III, o Art. 8º, destaca que o professor deve: “IV - dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as abordagens teórico-metodológicas do seu ensino, *de forma interdisciplinar* e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2015, p. 8, grifo nosso).

Posteriormente, no capítulo IV, Art. 12, salienta que:

[...] Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-ão dos seguintes núcleos:

I - núcleo de estudos de formação geral, *das áreas específicas e interdisciplinares*, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais [...] (BRASIL, 2015, p. 9, grifo nosso).

Mais adiante, no capítulo V, Art. 13, ressalta que:

Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente

curricular ou *por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar*, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares (BRASIL, 2015, p. 11, grifo nosso).

Por fim, no Capítulo VIII, Art. 24, a resolução assinala que: “Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas interdisciplinares, serão objeto de regulamentação suplementar” (BRASIL, 2015, p. 16). De todo modo, mesmo que o documento faça orientações para que a formação de professores tenha, como base, o trabalho coletivo e interdisciplinar, componentes curriculares interdisciplinares, conteúdos específicos voltados para as áreas de conhecimento e/ou interdisciplinar, observamos que, em nenhum dos contextos, a resolução deixa claro o que é a interdisciplinaridade e o fazer interdisciplinar, como deve ser realizada, o que, de certa forma, aponta uma fragilidade com relação a sua compreensão e ao seu desenvolvimento no contexto educacional.

As mesmas palavras-chave que buscamos na Resolução CNE/CP 2/2015 também procuramos na Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019. O Quadro 3 traz as palavras-chave na Resolução CNE/CP 2/2019.

Quadro 3 - Busca das palavras-chave na Resolução CNE/CP 2/2019.

DOCUMENTO OFICIAL	PALAVRAS-CHAVE	QUANTIDADE DE VEZES
Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019	Interdisciplinar	1
	Interdisciplinares	2
	Interdisciplinaridade	Não aparece

Fonte: os autores (2023).

Dessa vez, a Resolução CNE/CP 2/2019 apresentou-nos um resultado bastante diferente da Resolução anterior. Como podemos observar, as palavras que buscamos apareceram pouco ou não apareceram. O termo interdisciplinar aparece uma vez, interdisciplinares aparece duas vezes e interdisciplinaridade não aparece no corpo do texto. Diante disso, trouxemos, nos fragmentos a seguir, os contextos em que essas palavras aparecem, assim como mostra o Quadro 4.

Quadro 4 - Relação entre as palavras-chave e o contexto

PALAVRAS-CHAVE	CONTEXTO
Interdisciplinar	Página 5 II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e <i>interdisciplinar</i> , da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas.
Interdisciplinares	Página 4 XII - aproveitamento dos tempos e espaços da prática nas áreas do conhecimento, nos componentes ou nos campos de experiência, para efetivar o compromisso com as metodologias inovadoras e os projetos <i>interdisciplinares</i> , flexibilização curricular, construção de itinerários formativos, projeto de vida dos estudantes, dentre outros. Página 9 § 4º Para o curso de <i>formação de professores</i> nos anos finais do Ensino Fundamental, e do Ensino Médio, as 1.600 horas, para aprofundar e desenvolver os saberes específicos, podem ser ofertadas, de acordo com a organização curricular, do seguinte modo: componentes curriculares, componentes <i>interdisciplinares</i> ou áreas de estudos, nos termos do respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Fonte: Elaborado pelos autores com base na Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

Diante dos fragmentos, podemos verificar que, diferentemente da Resolução anterior, em que o termo interdisciplinaridade e seus correlatos apareciam com frequência no decorrer do texto, neste caso, houve acentuada diminuição quanto à quantidade de vezes que aparece, como podemos observar no quadro. Diante disso, analisamos os fragmentos destacados e identificamos a presença de termos como projetos interdisciplinares e componentes interdisciplinares que estão relacionados com a organização das disciplinas dos cursos de formação de professores. Além disso, podemos inferir que a palavra-chave Interdisciplinar está relacionada à formação de professores, de tal modo que indica uma formação que tem, como fundamento pedagógico, proporcionar o desenvolvimento do professor, para que este seja conduzido ao trabalho coletivo e interdisciplinar.

Como consequência disso, observamos também que a Resolução CNE/CP 2/2019, em nenhum momento, conceitua o que é a interdisciplinaridade e/ou orienta o trabalho coletivo e Interdisciplinar, o que nos leva ao entendimento de que esse documento deixa sua interpretação quanto ao fazer interdisciplinar de forma subjetiva e, até mesmo, fragilizada, podendo impactar no campo profissional e científico da formação de professores.

Diante da análise proposta para este artigo, conseguimos verificar que as Resoluções CNE/CP 2/2015 e CNE/CP 2/2019 deixam a compreensão das palavras-chave interdisciplinar, interdisciplinares e interdisciplinaridade abertas para o entendimento do leitor, o que apresenta

certa fragilidade para conceituar o que é a interdisciplinar, o fazer interdisciplinar e, em consequência, como formar professores para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares que possibilitem um ensino interdisciplinar.

Outra questão que levantamos é que da Resolução CNE/CP 2/2015 para a Resolução CNE/CP 2/2019 ocorrem mudanças bastante acentuadas, não somente com as palavras-chave analisadas neste artigo, mas como um todo. As adversidades quanto ao entendimento do que é a interdisciplinaridade e como desenvolver uma formação de professores, seja inicial ou continuada, com base na própria interdisciplinaridade somadas a essas mudanças nos faz compreender que é “[...] fato muitos cursos sequer terem se adequados à Resolução CNE/CP n.º 02/2015 e a publicação da nova e retrógrada Resolução CNE/CP n.º 02/2019” (SANTANA; PAULA; PEREIRA, 2022, p. 4).

5 CONSIDERAÇÕES

As discussões construídas ao longo deste estudo tiveram, como objetivo, compreender como a interdisciplinaridade está sendo desenvolvida na formação inicial de professores, com base na Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015, e na Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019. Para isso, amparados pela pesquisa e análise documental, fomos analisando os documentos, com o intuito de produzir reflexões acerca do nosso objeto de estudo - interdisciplinaridade e formação de professores.

As buscas pela forma com que os termos - interdisciplinar, interdisciplinares e interdisciplinaridade - apareceram nos documentos revelam, de maneira geral, uma ausência na conceituação da interdisciplinaridade e a falta de orientação com relação ao desenvolvimento de ações que assegurem o trabalho interdisciplinar. Com isso, é possível evidenciar, nas intencionalidades político-pedagógicas, uma carência de subsídios que viabilizem o ensino interdisciplinar.

De modo específico, na diretriz de 2015, podemos constatar um expressivo número de vezes em que as palavras-chave aparecem, totalizando vinte e duas. Vale lembrar que, quando analisamos o contexto de cada uma, identificamos uma relação de correspondência com a formação inicial e continuada, entretanto, não foi possível diagnosticar orientações claras com relação ao desenvolvimento e efetivação do trabalho interdisciplinar entre docentes e discentes. Chamamos a atenção para o fato de que essa Resolução faz o uso do termo práxis, o que nos

leva a entender que a formação do professor está para além da teoria e prática, mas uma questão filosófica e mais profunda.

Em se tratando da diretriz de 2019, conseguimos detectar uma acentuada diminuição no aparecimento das palavras-chave no documento, totalizando três menções, que estão relacionadas à temática da formação de professores, contudo, como no documento anterior, não identificamos a preocupação com a conceituação e a orientação, para com as especificidades que fazem parte da interdisciplinaridade. Ademais, observamos que ocorrem mudanças bastante acentuadas de uma Resolução para outra e que os cursos de licenciatura, em sua grande maioria, ainda não reformularam os seus projetos pedagógicos de curso para a Resolução CNE/CP 2/2015.

Esses fatores apresentados inspiram-nos a repensar a estrutura curricular da formação de professores, ou seja, levam-nos a pensar na necessidade de mudança no currículo da formação de professores e repensar a estrutura do ambiente no qual está inserida por meio da práxis, aqui entendida por nós como “[...] a ação, de levar algo a cabo, mas uma ação que tem fim em si mesma, e que não cria ou produz um objeto alheio ao agente ou a sua atividade [...]” (VÁSQUEZ, 2011, p. 30). Expresso de outra forma, a práxis apresenta-se como motor transformador da realidade de docentes e discentes, por meio da união da teoria com a prática, em prol da produção de conhecimento de forma interdisciplinar.

Diante disso, cabe aqui retornarmos aos questionamentos: Como preparar professores para a interdisciplinaridade? Como formar professores para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares? E ainda questionamo-nos: O que é a interdisciplinaridade? Como a práxis pode ser ferramenta na, para construção do professor interdisciplinar – do ser interdisciplinar? De que modo o estudo desses documentos pode fomentar a proposição de um currículo interdisciplinar? E de que modo o currículo subsidia uma postura interdisciplinar na ação didática?

O que podemos afirmar até aqui é que estamos diante de questões complexas que demandam reflexões acerca da formação de professores como um todo, mas também em relação à estrutura dos cursos de licenciatura propriamente dita, ou seja, estamos tratando da estrutura dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura. Além disso, as Resoluções CNE/CP 2/2015 e CNE/CP 2/2019 deixam essas questões ainda sem resposta.

Salientamos ainda que a interdisciplinaridade em articulação com a práxis deve construir característica intrínseca do ser – professor –, que ocupa um espaço, a partir de uma determinada realidade, que é social, histórica e cultural. Por fim, tentamos trazer um olhar

crítico e reflexivo para com os documentos que regem o cenário educacional. Além disso, demos uma atenção especial à importância desses diálogos com o campo profissional e científico da formação de professores. Nesse emaranhado, encerramos este texto com uma defesa de Fazenda (1979, p. 8), uma das propulsoras do assunto no Brasil, que afirma: a “[...] interdisciplinaridade não se ensina, nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se e, por isso, exige uma nova pedagogia: a da comunicação”.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. H.; SARAMAGO, G.; VALENTE, L. de F.; SOUSA, A. S. de. Análise documental e sua contribuição no desenvolvimento da pesquisa científica. **Cadernos da FUCAMP**, 20, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2335>. Acesso em: 27 jul. 2022.
- BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, 13, p. 669-684, set./dez de 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13207-resolucao-cp-2002>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- BRASIL. **Resolução CP/CNE 2/2015 de 1 de julho de 2015**. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13207-resolucao-cp-2002>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- BRASIL. **Resolução CP/CNE 2/2019 de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 25 jul. 2022.
- CASTRO, M. G. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. **VI Seminário da redestrado - Regulação Educacional e Trabalho Docente**. UERJ, 06 e 07 de novembro de 2006. Disponível em: http://estrado.fae.ufmg.br/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/uma_retrospec_form_pr_of.pdf. Acesso em: 25 jul. 2022.

CANTANHEDE, S. C. da S. .; SILVA, A. F. G.; SILVA, F. H. S. da .; SILVA, M. de F. V. da . Interdisciplinaridade: características e possibilidades para o ensino de física e química. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 9, n. 1, p. e21019, 2021. <https://doi.org/10.26571/reamec.v9i1.11243>

DAMEÃO, A. P.; PEREIRA, P. S. Formação de Professores e Interdisciplinaridade: uma análise preliminar da Resolução CNE/CP 2/2015. *In*: CONAPESC - DIGITAL EDITION, 2020, Campina Grande. **Anais do V CONAPESC**, 2020.

DAMEÃO, A. P.; PEREIRA, P. S.; ROSA, P. R. da S.; ERROBIDART, N. C. G. O conceito de Interdisciplinaridade e de Abordagem Interdisciplinar para Professores de Ciências em Processo de Formação Continuada. **VIDYA**, v. 41, n. 1, p. 279-299, 2021. Disponível: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/download/3880/2798>. Acesso em: 26 jul. 2022.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.**, 36, 299-324. abr-jun de 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2022.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

FAZENDA, I. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. São Paulo. Loyola, 1979.

FRIGOTTO, G. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. Em I. F. (Org.), **Metodologia da Pesquisa Educacional**. p. 69-90. São Paulo: Cortez, 1997.

GATTI, B. A. A formação de professores no Brasil: características e problemas. **Sociedade & Educação**, v.31, p. 1355-1379, out./dez. de 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf>. Acesso em: 25 jul. 2022.

HAAS, C. M. Interdisciplinaridade: Uma nova atitude docente. **Olhar do professor**, 10, p. 179-193, 2007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1481>. Acesso em: 27 jul. 2022.

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

KRIPKA, R. M.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**, 14, p. 55-73, julio-diciembre de 2015. Disponível em: file:///C:/Users/gerso/Downloads/Administrador,+04_Pesquisa+documental+na+pesquisa+qualitativa.pdf. Acesso em: 27 jul. 2022.

MORAES, P. P.; MACHADO, A. G. Ensino da matemática em interface com a língua materna: prática pedagógica interdisciplinar. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 8, n. 3, p. 227-245, 2020.

<https://doi.org/10.26571/reamec.v8i3.10452>

NOGUEIRA, K. F. **A prática como componente curricular nos cursos de licenciatura em matemática**: entendimentos e alternativas para sua incorporação e desenvolvimento.

Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Campo Grande, 2012.

Disponível em: <https://posgraduacao.ufms.br/portal/trabalho-arquivos/download/1836>.

Acesso em: 25 jul. 2022.

OLIVEIRA, L. M.; MOREIRA, M. B. Da disciplinaridade para a interdisciplinaridade: um caminho a ser percorrido pela academia. **REVASF**, 7, p. 06-20, abril de 2017. Disponível em:

<https://periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/download/22/30>. Acesso em: 26 jul. 2022.

PEREIRA, P. S.; FARIAS, G. dos S. A Formação de Professores de Matemática na Região Centro-Oeste do Brasil frente as Reformas Curriculares: Perspectivas e Desafios. **Educação Matemática em Revista - RS**, 2, 2021. Disponível em:

<http://sbemrevista.kinghost.net/revista/index.php/EMR-RS/article/view/2908/1980>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SANTANA, F. C.; DE PAULA, E. F.; PEREIRA, P. S. Potencialidades da Resolução CNE/CP N° 02/2015 diante das (des)construções curriculares para a formação de professores(as) de matemática: insubordinações para (re)existir. **Revista de Educação Matemática (REMat)**, 19 (Edição Especial), p. 1-25, 2022. Disponível em:

<https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/722>. Acesso em: 25 jul. 2022.

SANTOS, A. G. F.; QUEIROZ, G. R. P.; C, DOMINGOS, P.; CATARINO, G. F de CASTRO. A formação de professores de ciências na perspectiva interdisciplinar sobre a flutuação para vida no planeta: pelos caminhos da co-docência. **Revista Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciência**, 21(e10596), 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/epec/a/r3xV3tw9bvZ7F4qT48ZRKrz/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2022.

TREVISAN, A. C. R.; DALCIN, A. Formação interdisciplinar de professores: percepções de egressos de um curso de ciências naturais e matemática. **REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 8, n. 2, p. 206-231, 2020.

<https://doi.org/10.26571/reamec.v8i2.9967>

VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2ª ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - Clacso. São Paulo, Brasil: Expressão Popular, 2011.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Código de Financiamento 001 e contou apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

CONTRIBUIÇÕES DE AUTORIA

Resumo/Abstract/Resumen: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Introdução: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Referencial teórico: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Análise de dados: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Discussão dos resultados: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Conclusão e considerações finais: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Referências: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Revisão do manuscrito: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

Aprovação da versão final publicada: Ana Paula Dameão/Gerson dos Santos Farias/Patrícia Sandalo Pereira

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmico, político e financeiro referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados da pesquisa foi publicado no próprio artigo.

PREPRINT

Não publicado.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

COMO CITAR - ABNT

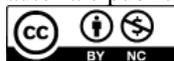
DAMEÃO, Ana; FARIAS, Gerson dos Santos; PEREIRA, Patrícia Sandalo. Discussões sobre Formação de Professores e Interdisciplinaridade: O que dizem as Resoluções CNE/CP 2/2015 e CNE/CP 2/2019? **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 11, n., 1, e23020, jan./dez., 2023. <http://dx.doi.org/10.26571/reamec.v11i1.14343>.

COMO CITAR - APA

Dameão, A., Farias, G. S., Pereira, P. S. Discussões sobre Formação de Professores e Interdisciplinaridade: O que dizem as Resoluções CNE/CP 2/2015 e CNE/CP 2/2019? *REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 11(1), e23020. <http://dx.doi.org/10.26571/reamec.v11i1.14343>.

LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão

remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

POLÍTICA DE RETRATAÇÃO - CROSSMARK/CROSSREF



Os autores e os editores assumem a responsabilidade e o compromisso com os termos da Política de Retratação da Revista REAMEC. Esta política é registrada na Crossref com o DOI: <https://doi.org/10.26571/reamec.retratacao>

PUBLISHER

Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Publicação no [Portal de Periódicos UFMT](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.

EDITOR

Dailson Evangelista Costa  

AVALIADORES

João Pedro Antunes de Paulo  

Avaliador 2: não autorizou a divulgação do seu nome.  

Avaliador 3: não autorizou a divulgação do seu nome.  

HISTÓRICO

Submetido: 06 de setembro de 2022.

Aprovado: 30 de dezembro de 2022.

Publicado: 31 de maio de 2023.
