

# A disrupção em foco: do protagonismo do professor ao protagonismo do aluno

*Ângela Susana Jagmin Carretta<sup>1</sup>*

*Fábio Bitencourt Leivas<sup>2</sup>*

*Viviane Kanitz Gentil<sup>3</sup>*

[doi.org/10.47585/9786584591073.2](https://doi.org/10.47585/9786584591073.2)

## Introdução

Você está convidado, caro leitor, a acompanhar nossas reflexões em torno da disrupção dos modelos de ensinar e aprender, do protagonismo do aluno ao protagonismo do professor, realizada a partir da observação participante durante as aulas, das reuniões semanais da “Graduação I” e da análise das respostas obtidas em um questionário online para docentes e acadêmicos do Curso de Pedagogia da Urcamp.

A desconstrução de modelos de negócios, serviços e produtos tem se modificado, ao longo do tempo, ao intensificar a adesão a novas tecnologias. De acordo com Carretta (2020), há inúmeros exemplos que nos permitem perceber a reconstrução de modelos mais eficientes que os anteriores: os automóveis “Flex” que utilizam álcool e gasolina, em breve poderão ser substituídos por modelos elétricos; em termos

---

1 Mestre em Ensino de Ciências Exatas (Univates). Foi professora da rede pública estadual e substituta na Unipampa, atuando desde 2003 na Urcamp, nos cursos de Matemática, Pedagogia e Engenharia Civil. Tem experiência na área de Ensino da Matemática, com ênfase na didática. Atualmente é coordenadora institucional PIBID Urcamp, edital 2020-2022. MBA em Educação Híbrida, Metodologias Ativas e Gestão da Aprendizagem, pela Uniamérica e especialização em A Moderna Educação: Metodologias, Tendências e Foco no Aluno, pela PUCRS. | E-mail: [angelacarretta@urcamp.edu.br](mailto:angelacarretta@urcamp.edu.br).

2 Mestre em Educação Física, na linha de pesquisa de Atividade Física, Saúde e Desempenho pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Pelotas, atualmente é Docente da Urcamp nos cursos de Educação Física, Fisioterapia e Ciências Biológicas com atuação nas disciplinas Fisiologia do Exercício, Fisiologia Humana, Cinesiologia Humana, Medidas e avaliação e Anatomia. Atua como coordenador do Núcleo de Tecnologia Educacional Secretaria Municipal de Educação e Formação Profissional de Bagé. | E-mail: [fabioleivas@urcamp.edu.br](mailto:fabioleivas@urcamp.edu.br).

3 Doutorado em Educação pela PUC-RS. Atualmente, é professora em tempo parcial no Centro Universitário da Região da Campanha. Desde 2010, é pedagoga na Universidade Federal do Pampa, na qual, desde 2020, é Pró-Reitora de Planejamento e Infraestrutura. Na Urcamp, coordena o curso de Especialização de Docência em Ensino Superior e coordena o sub-projeto PIBID do curso de Pedagogia, além desempenhar atividades como coordenadora do Curso de Pedagogia. É avaliadora do E-MEC de cursos de licenciatura. | E-mail: [vivianegentil@urcamp.edu.br](mailto:vivianegentil@urcamp.edu.br)

de registros fotográficos, as máquinas fotográficas com filmes para revelação foram superadas pelas digitais, nas quais, instantaneamente, podemos conferir a imagem, rejeitando ou aceitando-a; lojas físicas realizam, concomitantemente, vendas on-line e até mesmo, exclusivamente virtuais; as agências bancárias são consideradas híbridas, pois permitem atendimento físico e transações on-line, realizadas até mesmo pelos smartphones; os aplicativos revolucionaram os serviços prestados pelos taxistas, incidindo em valores inferiores e um tratamento personalizado ao cliente.

Dessa forma, o século XXI apresenta características marcantes provocadas pela hiperconexão, decorrentes das inovações tecnológicas; exigindo também novos modelos para a aprendizagem, tendo como essência a aprendizagem para a vida, de uma forma interessante, que possibilite o protagonismo estudantil e a autonomia. Conforme o dicionário online, a disrupção significa rompimento e, na educação pode ser vista como interrupção do modelo conservador, originando novas formas de ensinar e aprender.

## Contextualização

A meta das instituições de ensino superior no Brasil é implantar o ensino por competências. O presente trabalho apresenta um relato de experiência que emana de intervenções junto o Curso de Pedagogia da Urcamp que estuda a qual o impacto da disrupção no aprender e ensinar, decorrente da implantação de um currículo por competências no ano de 2019, denominado Graduação I, que tem entre seus objetivos estimular o protagonismo do aluno e propor aprendizagens significativas composta por “Componentes Curriculares, Competências Pessoais e Profissionais, Solução de Problemas Reais e interação com Mentores” (URCAMP, 2019).

A proposta de competências é utilizada, contudo, com o intuito de “entender e desenvolver o currículo, dirigir o ensino, organizar a aprendizagem dos estudantes e balizar a avaliação” (SACRISTAN, 2011, p.13). Organiza-se, pois, o processo de ensino e aprendizagem de modo a favorecer que o estudante utilize um conjunto diversificado e coordenado de recursos na tomada de ações pertinentes para o sucesso no tratamento de uma situação complexa (JONNAERT et al., 2010). Ao estruturar o currículo por competências a Instituição também acredita na necessidade do protagonismo do docente, envolvido nessa proposta, como um sujeito mediador do processo de ensinar e aprender o qual fomente a mobilização de conhecimentos de forma interdisciplinar, visando aprendizagens significativas, a resolução de problemas, na criação de algo inovador, que estejam em consonância com os princípios do século XXI, nos quais a Unesco já apontava para esse caminho ao proposto através dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (MORIN, 2002). É nossa intenção trazer os resultados de nossa reflexão em torno da problemática: “Qual o impacto da disrupção no aprender e no ensinar nos cursos de licenciatura, decorrente da implementação de um currículo por competências?”

O objetivo geral se refere a “Analisar o impacto da disrupção no aprender e no ensinar no curso de Pedagogia da Urcamp/RS”, decorrente da implementação de um currículo por competências e, como objetivos específicos: Contextualizar o currículo por competências e as necessidades de disrupção; Descrever as características do aluno e do professor do século XXI; Interpretar e analisar os impactos encontrados com a ruptura do método tradicional e a adoção do currículo por competências no que tange à transformação do aluno e professor nesse processo.

## Metodologia

Trata-se de um relato de experiência, uma descrição de uma vivência profissional exitosa do curso de Pedagogia da Urcamp, a qual poderá contribuir para novas discussões em torno da disrupção no Ensino Superior, podendo até mesmo servir de inspiração para outros grupos de professores ou IES que se encontram no impasse da inovação no ensino. Desta forma tem abordagem qualitativa, caracterizada por Severino (2007), como a que faz mais referência a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidades metodológicas, assim enfatizando a importância deste tipo de pesquisa no âmbito educacional. Abordagem qualitativa, ou seja, método que explora, descreve, caracteriza e relaciona um certo fenômeno, sem a utilização prioritária de modelos matemáticos e estatísticos (CASARIN; CASARIN, 2012).

Quanto aos meios, foi desenvolvida uma investigação descritivo-explicativa, a qual Gil (2011) destaca extremamente produtiva quando visamos observar como ocorre a gestão dentro do ambiente educacional, assim caracterizando este trabalho como um estudo de caso, pois este proporciona, e ainda segundo Gil (2011), um amplo e detalhado conhecimento, que outros delineamentos não possibilitam pela característica do desenho metodológico, mesmo que realizada por um tempo mais curto. O estudo de caso, segundo o autor citado acima, é o delineamento adequado para a investigação do fenômeno dentro de seu contexto real. Como instrumento de pesquisa utilizou-se um questionário on-line com característica semi-estruturada, este modelo mesmo quando o instrumento de coleta está pensado para extrair informações de questões concretas e previamente definidas, torna possível explorações não previstas, possibilitando ao participante dissertar sobre o tema e abordar pontos que não foram pré estabelecidos pelo pesquisador (NETO & TRIVIÑOS, 2010). Os sujeitos participantes nesse relato são quatro professores que atuam no Currículo por Competências implementado pela Urcamp em março de 2019 e 13 dos 18 alunos que aderiram às mudanças curriculares nesta mesma data. O instrumento de pesquisa foi proposto em novembro deste ano.

## Marco Teórico

A Pedagogia utilizou, em seu Projeto Pedagógico, o conceito de competência como “[...] mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 9). Por habilidade compreende-se um saber-fazer simples, que integra os conhecimentos evidentes e que pode ser de natureza cognitiva, afetiva, psicomotora ou social (LASNIER, 2000). Ensinar por competências significa que o foco central do processo de ensino e aprendizagem não é a transmissão de conteúdos, mas o enfrentamento de problemas da vida real que, em si mesma, é fonte de problemas complexos que oferecem as melhores e mais importantes chances de geração e desenvolvimento de conhecimento. Em outras palavras, por competência entende-se um saber-agir complexo resultante da integração, da mobilização e do agenciamento de um conjunto de capacidades e de habilidades (podendo ser de ordem cognitiva, afetiva, psicomotora ou social) e de conhecimentos (conhecimentos declarativos) utilizados de forma eficaz, em situações similares (LASNIER, 2000). De forma similar, Le Boterf (2005) considera que uma competência

consiste em saber mobilizar uma série de recursos pessoais: conhecimentos, saber-fazer, capacidades cognitivas, recursos emocionais, competências comportamentais. Partindo destas definições, é possível identificar como a disciplina poderia contribuir para o desenvolvimento das competências esperadas do egresso do curso, desta forma fomentando a organização de um currículo articulado, baseado também no conceito de interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade, numa perspectiva teórica-metodológica ou gnosiológica, como a nomeou Gadotti (2004), surge, em meados da segunda metade do século XX, devido à necessidade de superação da fragmentação do conhecimento, decorrentes de “uma epistemologia de tendência positivista em cujas raízes estão o empirismo, o naturalismo e o mecanicismo científico do início da modernidade”.(GADOTTI, 2004, apud THIESEN, 2008, p. 548).

Para Japiassu, a característica essencial da interdisciplinaridade é dada pela “intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa” (1976, p.74). O mesmo autor, na mesma obra, revela que

[...] nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir incorporar os resultados de várias especialidades, que tomar de empréstimo a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicas, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los integrarem e convergirem, depois de terem sido comparados e julgados. [...] o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada uma seu caráter propriamente positivo [...] (p. 23).

Seguindo as conjecturas de Japiassu (1976), entendemos que a interdisciplinaridade se define pela força das trocas efetuadas entre as autoridades no assunto e pelo grau de aproximação real das disciplinas, num processo constante e almejado de entrar reciprocamente em dois aspectos teóricos. Para tanto, “é imprescindível a complementaridade dos métodos, dos conceitos, das estruturas e dos axiomas sobre os quais se fundam as diversas práticas pedagógicas das disciplinas científicas” (JAPIASSU, 1992, p. 88).

O referido autor (1976) destaca ainda:

[...] do ponto de vista integrador, a interdisciplinaridade requer equilíbrio entre amplitude, profundidade e síntese. A amplitude assegura uma larga base de conhecimento e informação. A profundidade assegura o requisito disciplinar e/ou conhecimento e informação interdisciplinar para a tarefa a ser executada. A síntese assegura o processo integrador. (p. 65-66).

As abordagens teóricas apresentadas pelos autores acima, evidenciam que o pensamento e as práticas interdisciplinares, na educação ou nas demais ciências não discutem a dimensão disciplinar do conhecimento, mas se propõe a revisar o pensamento, permeado pelo diálogo, pelo compartilhamento de aspectos conceituais ou metodológicos nos diversos campos do saber; aspectos preservados na elaboração e implementação do currículo apresentado pelo curso de Pedagogia da Urcamp, o qual estrutura uma matriz pedagógica baseado em oito competências a serem desenvolvidas pelo egresso do curso, onde são apresentadas componentes curriculares que fundamentam a resolução de um desafio emanado de uma demanda social e/ou educacional real.

Envolvidos nesse processo, de um lado, encontra-se o professor universitário, o qual através de reflexões busca provocar disrupções no seu modo de ensinar, redimensionando seu papel no mundo contemporâneo; enquanto, do outro, está o acadêmico, consciente de que deve ser tornar protagonista de sua própria aprendizagem, sem saber ao certo como transpor da aprendizagem passiva à aprendizagem ativa. Christensen, Horn e Johnson (2012) afirmam que a inovação disruptiva muda a forma de aprender e consideram que a adesão à tecnologia será capaz de reverter os modos de ensinar e de aprender. Morin (2002, p. 93) assegura que é na compreensão humana que está a razão de ser professor. “Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade”.

## Resultados e Discussão

Neste espaço, compartilhamos percepções em torno de nossas vivências no curso de Pedagogia, no que nos propomos, no que realizamos, na intenção de compartilhar com a comunidade acadêmica nossas convicções em torno das disrupções necessárias nos atos de ensinar e de aprender.

Inicialmente, vejamos como quatro dos professores do Curso de Pedagogia se manifestaram em relação a de que forma o Currículo por Competências (Graduação i) promove a disrupção (rompimento do ensino tradicional) entre o ensinar e o aprender.

Para eles a disrupção no ensino ocorre quando prevê em seu currículo o trabalho a partir das habilidades cognitivas e socioemocionais, bem como, atitudes frente à resolução de problemas reais, em que os alunos conseguem prever soluções, exercitar e vivenciar nas aulas o que farão após formados.

Nossas percepções se aproximam cada vez mais, pois hoje, somos um grupo docente que dialoga, semanalmente, durante as reuniões da “Graduação i”; compartilhamos os planejamentos de aulas e eventos; até mesmo as avaliações são pensadas em pequenos grupos, num exercício constante da interdisciplinaridade. Essas atitudes do grupo docente, junto a coordenação do curso tem nos permitido repensar o protagonismo docente, convergindo para o protagonismo estudantil.

Moran (2015) enfatiza que quanto mais aprendemos próximos da realidade, do vivido, melhor aprendemos. Alerta ainda que “teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), enfatizaram, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária”. Além disso, assegura que é inquestionável manter o foco da aprendizagem no aluno, de modo a envolvê-lo neste processo, incentivando-o e permitindo exercer seu protagonismo.

Quanto aos desafios do Currículo por Competências (Graduação i), os docentes entendem que faz-se necessário contextualizar os temas trabalhados, propor momentos de reflexão e encontrar formas de “vencer” os conteúdos previstos para os componentes curriculares. Compreendem ainda que o currículo por competências potencializa o perfil acadêmico/profissional, através das práticas e projetos realizados, bem como

Aliando teoria e prática, percebendo o aluno de forma holística, acreditando que cada ser humano é diferente, e aí está o valor na diferença [...]. Potencializa este perfil, pois não está em jogo somente o conhecimento, mas um conjunto de habilidades, atitudes e competências que promovem também a aproximação da teoria e da prática (Docente da Pedagogia, Urcamp, 30 de Nov. de 2020).

Em relação às mudanças que o Currículo por Competências provocou em sua prática pedagógica, as docentes defendem que foram muitas e que se relacionam, principalmente, na aproximação do protagonismo do aluno; do compartilhamento exitoso entre professores e acadêmicos. Além disso, os conteúdos precisaram ser adaptados e novas metodologias estudadas e colocadas em prática. Dessa forma, corroboramos com Moran (2015), pois

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Quanto à disrupção na proposição da avaliação, as docentes são unânimes em afirmar que mudanças foram necessárias, neste âmbito, para contemplar o currículo por competências do curso de Pedagogia da Urcamp. Cabe esclarecer que a avaliação proposta, desde 2019, pela Urcamp, envolve avaliações mensais (trabalhos), provas bimestrais, portfólio e projeto integrador, o que garante tratar-se também de um modelo disruptivo, pois segundo uma das docentes, nosso modelo de avaliação “[...] prevê a interdisciplinaridade e a aproximação da teoria e prática, na busca de soluções propostas pela comunidade. Uma aproximação, um verdadeiro desafio a todos”.

Entendemos que estas transformações não são fáceis, mas extremamente necessárias. No momento de transição, em 2018, um grupo de alunos teve de migrar para o currículo por competências, proposto pela Urcamp. “[...] propostas desenvolvidas visavam atender o Projeto Institucional denominado Graduação I: Inovadora, Interdisciplinar, Impactante, Ilimitada e Interativa, que tem por objetivo formar profissionais empreendedores, competitivos e colaborativos para atuar no exigente mercado do século XXI” (ISMÉRIO, SEVERO & RODRIGUES, 2019, p. 11482). Apesar da grande maioria discordar, com receio da disrupção, hoje são unânimes em afirmar que “A graduação I chegou com uma proposta de tornar o aluno ativo no processo de aprendizagem e tornou as aulas mais interativas dando novos significados ao que aprendemos” (Acadêmica da sexta competência, nov. de 2020). No currículo por competências a “metodologia é inovadora, didática e diferenciada”.

Na proposição de uma reflexão, em torno da nova proposta da Urcamp não ser um modelo tradicional de ensino, mas uma disrupção, uma quebra de paradigma, as acadêmicas expressaram como se sentem em relação aos módulos, por eixos temáticos “Me sinto extremamente feliz em poder fazer parte de algo tão desafiador, Sinto que aprendo muito mais as coisas do que no ensino tradicional.”; “Acho ótimo pois cada módulo uma matéria complementa a outra”; “Concordo, a sua adesão fez com que os estudantes do ensino tradicional tivessem que reformular a sua forma de aprender para acompanhar a nova modalidade, sobre os eixos temáticos tranquilo.”; “Concordo que a graduação I tem a proposta de oferecer ao aluno uma nova maneira de ensino capazes de quebrar paradigmas impostos pela educação tradicional através do desenvolvimentos das diferentes habilidades dos alunos que favorecem o processo de ensino-aprendizagem.; “ através da Graduação i é possível fazer a relação entre as disciplinas além de os módulos serem bem mais estruturados”; “Achei bem mais interessante e me sinto mais à vontade nesses módulos, me torna mais independente”. (11 de nov. de 2020).

Analisando nossas atividades, enquanto docentes do referido curso da Urcamp, nos Projetos Integradores, nos quais, dentro de um eixo temático, as acadêmicas participam efetivamente da construção de soluções para problemas reais de nossa comunidade. O empreendedorismo e a inovação balizam esta proposta. Desde 2018, cerca de 40 demandas foram atendidas, firmando nosso compromisso com a extensão e com a pesquisa. Além disso, nossos PIs têm consolidado as práticas interdisciplinares e as ações colaborativas, lembrando que “A interdisciplinaridade permite que sejam colocadas em comum, por cada professor, as próprias representações na condução de sua tarefa específica” (DENCKER, 2002, p. 84).

Em decorrência dessas ações, alcançamos a “[...] ampliação e o reforço da identidade de cada disciplina que surge no debate. Cada disciplina vai adquirindo mais consistência ao mesmo tempo em que percebe suas correlações com o conjunto das demais.” (DENCKER, 2002, p. 84-85).

Segundo Christensen e Heyring (2014), há razões para as universidades promoverem mudanças; e, nesta obra evidenciam duas IES, Harvard e BYU-Idaho, retratando que estas IES construíram caminhos diferentes e inovadores, com vistas a garantir relevância e permanência na área educacional.

## Considerações finais

Partimos de um problema que questiona quais são os impactos da disrupção no aprender e ensinar do curso de pedagogia? Conforme as respostas obtidas a partir da pesquisa encontramos indícios de que na própria formatação da Graduação i, já existem evidências desta disrupção, pois as grades curriculares foram e estão sendo formatadas pensando a formação do egresso a partir do desenvolvimento de habilidades socioemocionais e cognitivas.

Uma preocupação muito grande é com relação a vencer os conteúdos; temos relatos desta preocupação por parte dos docentes, entendemos que esta é uma preocupação que está enraizada no ensinar e aprender bancário, onde são depositados conteúdos e os alunos são somente receptores e o processo de ensinagem e apreender não é preponderante. Como existe uma preocupação com a formação a partir do desenvolvimento de novas habilidades, sejam elas cognitivas ou socioemocionais e a introdução de novas metodologias, entendemos que os docentes estão se adaptando com as mudanças de método de ensino, por que estes já explicitam preocupação em estudar e utilizar novas metodologias durante o processo.

A sala de aula invertida, os jogos, fóruns, vídeos – próprios ou não, somados a plataforma com conteúdos e temáticas a disposição, foram citados como as estratégias mais utilizadas e são um indicativo que os docentes estão buscando uma aproximação com o método híbrido. A utilização destas estratégias aponta para a solução do problema de vencer o conteúdo, visto que com a sala de aula invertida por exemplo, o acadêmico precisa fazer uma leitura, assistir um vídeo ou ouvir um podcast com uma forma de preparar-se para a próxima aula e já aprender algo sobre a temática, conteúdo ou unidade que será desenvolvida em sala de aula, entendemos que apesar do professor ter a preocupação com o “vencimento” do conteúdo, nos parece que esta etapa está sendo vencida e a premissa de que aluno também aprende sozinho está sendo contemplada como estabelece a formatação da Graduação i.

O relato dos acadêmicos nos mostra que os objetivos da Graduação i estão sendo atingidos. Na fala

dos mesmos, fica claro que eles precisaram se adaptar e aprender novas formas de estudar e de se apropriar dos conteúdos e temáticas propostos pelos docentes. Outro aspecto citado pelos alunos foi sobre a estruturação dos módulos (semestres), porque além de interessantes foram avaliados por eles como fornecendo uma relação entre os componentes, deixando claro que a interdisciplinaridade presente na proposta curricular, consegue ser visualizada pelos alunos em detrimento ao modelo tradicional de ensino.

Dessa forma, as trajetórias docente e discente convergem para determinados pontos comuns: protagonismo estudantil, autonomia, visão interdisciplinar, colaboração entre os pares.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CARRETTA, ASJ. O fazer docente no atual cenário da educação superior. In: ISMÉRIO, Clarisse (org.). **Educação em suas múltiplas faces e sensibilidades [livro eletrônico]**. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2020. (Coleção Singularis, v.1) p. 8 - 22; e-book PDF.

CASARIN, Helen de Castro Silva; CASARIN, Samuel José. **Pesquisa científica: da teoria à prática**. Curitiba: InterSaberes. 2012.

CHRISTENSEN, Clayton M; HORN, Michael B.; JOHNSON, Curtis W. **Inovação na sala de aula: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender**. Tradução: Rodrigo Sardenberg. Ed. atual. e ampl. Porto Alegre: Bookman, 2012.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HEYRING, Henri J. **A universidade inovadora: Mudando o DNA da universidade de fora para dentro**. Porto Alegre: Bookman. 2014.

DENCKER, Ada. **Pesquisa e Interdisciplinaridade no Ensino Superior**. São Paulo: Aleph, 2002.

GADOTTI. **Interdisciplinaridade: atitude e método**. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Disponível: <[www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org)>. Acesso em: 04/12/2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2011.

ISMÉRIO, Clarisse; SEVERO, Christian; RODRIGUES, William. As competências de Clio: narrativa do processo de construção do currículo por competências. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 8, p. 11428-11439 aug. 2019.

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

JAPIASSU. A atitude interdisciplinar no sistema de ensino. **Revista Tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro: nº 108, p. 83-94, jan-mar. 1992.



JOANNAERT, Philippe; ETTAYEBI, Moussadak; DEFISE, Rosette. **Currículo e competências**. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

LASNIER, F. **Réussir la formation par compétences**. Montréal: Guérin, 2000.

LE BOTERF, G. (2005). **Construir as competências individuais e colectivas**. Lisboa: Edições ASA.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015 Disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)>. Acesso em: 25 nov. 2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

NETO, Vicente Molina; TRIVIÑOS, Augusto Silva (org.). **Pesquisa qualitativa na Educação Física- Alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Sulina. 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno *et al.* **Educar Por Competências - O que Há de Novo?** Porto Alegre: Artmed. 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 39 set./dez. 2008.p. 547 - 598. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>>. Acesso em: 6 dez. 2020.