

## **PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES: CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Celma Rocha Silva - Rosemari Scalabrin

### **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo trazer algumas reflexões sobre a concepção de interdisciplinaridade e suas implicações para a prática docente no ensino médio integrado. Nessa perspectiva tem sido apontada a interdisciplinaridade no processo de integração entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos. Trata-se aqui de um recorte bibliográfico sobre a concepção interdisciplinar no sentido epistemológico e pedagógico e suas implicações para o currículo integrado, sendo parte de uma pesquisa, intitulada: Práticas Interdisciplinares no Ensino Integrado: limites e possibilidades no IFPA-Rural Marabá.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Profissional, Interdisciplinaridade, Currículo Integrado.

### **INTERDISCIPLINARY PRACTICES: CONCEPTIONS AND IMPLICATIONS FOR INTEGRATED HIGH SCHOOL**

### **ABSTRACT**

This paper aims to bring some reflections on the conception of interdisciplinarity and its implications for teaching practice in integrated high school. From this perspective, interdisciplinarity has been pointed out in the process of integration between general knowledge and specific knowledge. This is a bibliographic excerpt on the interdisciplinarity conception in the epistemological and pedagogical sense and its implications for the integrated curriculum, being part of a research entitled: Interdisciplinary Practices in Integrated Education: limits and possibilities in IFPA-Rural Marabá.

**KEYWORDS:** Professional Education, Interdisciplinarity, Integrated Curriculum.

## 1. INTRODUÇÃO

Conceito e práticas de organização curricular numa perspectiva interdisciplinar vem sendo discutida na educação profissional por diversos autores, destaco aqui Frigotto (2008) e Ramos (2007) , no sentido de desenvolver um ensino politécnico e omnilateral. Ramos ao discutir sobre o currículo integrado destaca a interdisciplinaridade como elemento importante no desenvolvimento deste currículo. Nesta perspectiva, tenho como objeto discutir a interdisciplinaridade, trata-se aqui neste trabalho de desenvolver uma das etapas da pesquisa a ser realizada no Campus IFPA rural de Marabá sobre as práticas interdisciplinares no ensino integrado.

Diante desses apontamentos, autores como Ramos (2007), Frigotto (2008), Severino (1995) e Thiesen(2008) vem trazendo contribuições referente a concepção interdisciplinar e sua importância para superação do olhar fragmentado e positivista como tem se organizado o currículo e as práticas docentes no fazer pedagógico em sala de aula, herdada de uma concepção positivista e de uma organização do modo de produção capitalista que disseminou a fragmentação do trabalho tendo como objetivo o aumento da produção do capital, implicando numa lógica de organização de conhecimento cada vez mais fragmentado e compartimentalizada.

Apesar da implementação do currículo integrado nos Institutos Federais, relatos sobre experiências no ensino médio integrado versa sobre a dificuldade no desenvolvimento da interdisciplinaridade, da integração, no sentido de estabelecer ou organizar práticas docentes de ensino que propiciem o diálogo entre os conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, nesse sentido Frigotto (2008) corrobora ao dizer que a interdisciplinaridade é um problema, é uma dificuldade pela forma cindida, alienada no interior da sociedade. Desse modo a interdisciplinaridade será um problema, tendo em vista que o modo de organização da produção no capitalismo fragmenta o trabalho, conseqüentemente fragmenta também o modo de organização do conhecimento.

Decorre desse contexto a problemática em torno da dificuldade de desenvolver práticas interdisciplinares no currículo integrado o que me trouxe a seguinte questão: que concepções tem sido constituída sobre interdisciplinaridade e quais suas implicações para o ensino médio integrado na Educação Profissional? Nesta linha de discussões esta pesquisa traz

então uma reflexão a partir da compreensão da concepção de interdisciplinaridade, no sentido de reafirmar ainda mais a necessidade do desenvolvimento de um currículo integrado.

O presente estudo traz uma reflexão pedagógica e epistemológica da concepção interdisciplinar no intuito de trazer contribuições para o pensar do planejamento de formações entre professores que possibilite a discussão referente a concepção de práticas interdisciplinares no contexto do ensino médio integrado, como também, o reconhecimento dela como prática necessária e inerente a proposta de ensino médio integrado para a educação profissional, politécnica e omnilateral.

Nesse estudo o trabalho está organizado em três momentos trazendo as seguintes reflexões: o primeiro momento que é a revisão bibliográfica onde se discute a concepção de interdisciplinaridade numa abordagem epistemológica e pedagógica, no segundo momento refere-se as implicações destas concepções para o desenvolvimento do currículo integrado em Educação Profissional, trazendo a experiência de organização do Campus Rural de Marabá, e no terceiro momento que são as considerações finais são apresentados alguns apontamentos sobre possíveis práticas de formação no cotidiano dos Institutos Federais.

A pesquisa realizada para a elaboração deste trabalho foi desenvolvida a partir de um recorte bibliográfico das principais literaturas que versam sobre a interdisciplinaridade e análise de documento do lócus de pesquisa como o Projeto Político Pedagógico e de dados extraídos do relatório da Diretoria de Ensino do Campus Rural de Marabá. Pois trata-se de uma análise bibliográfica referente a concepção de interdisciplinaridade no intuito de trazer contribuições tanto para o pesquisador quanto para aqueles que atuam no ensino médio integrado, portanto, neste artigo o objetivo é apenas trazer uma discussão, a partir de uma revisão bibliográfica, sobre a concepção de interdisciplinaridade, Configurando-se como uma primeira etapa da pesquisa intitulada como: Práticas Interdisciplinares no Ensino Integrado: limites e possibilidades no IFPA-Rural Marabá.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

A interdisciplinaridade surgiu na Europa, especificamente na Itália e Alemanha no século XIX, nesse período, todas as ciências buscavam a especialização, o que implicava na fragmentação excessiva do conhecimento. Nessa perspectiva apenas uma área de conhecimento não consegue explicar a totalidade, disso emerge a “dificuldade de compreensão da realidade, pois o mundo não se apresentava fragmentado” (LIMA e AZEVEDO, 2013, P. 129).

Reafirmando essa contextualização histórica, Thiesen (2008, p.547) explica que a interdisciplinaridade surgiu como um movimento de reação ao positivismo, tendo surgido no

Brasil em meados da década de 60 a 70, pois já vinha sendo discutida na Europa como forma de superação da fragmentação e especialização herdadas por pensadores modernos como Galileu, Bacon, Descartes, Newton, Darwin e outros.

No Brasil, a proposta de interdisciplinaridade chegou na década de 1970 através dos estudos de Georgs Gursdorf que afirmava a totalidade como uma categoria básica dessas reflexões, que foi discutida a partir de duas perspectivas: epistemológicas, onde toma-se como categoria o estudo do conhecimento nos aspectos de produção, reconstrução e socialização e numa perspectiva pedagógica, neste último, discussões referentes a currículo e aprendizagem escolar (LIMA E AZEVEDO, 2013).

Discutindo sobre aspecto epistemológico do conhecimento, Frigotto (2008, p. 43) destaca que a interdisciplinaridade se impõe como necessidade e “decorre da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. A realidade que se apresenta não é e nunca foi linear, fragmentada, ela se relaciona com outros contextos e muitas vezes é determinada por eles, a produção do conhecimento funda-se no próprio caráter dialético da realidade, de seu caráter histórico e complexo.

Articula-se então a compreensão da interdisciplinaridade em pressupostos do materialismo histórico dialético, da dialética do conhecimento, de sua produção histórica e contextualizada ao espaço em que se pesquisa ou se produz conhecimento, “há uma dependência ontológica do conhecimento em relação às condições materiais” (TONET, 2013 P. 729).

Thiesen (2008, p. 547) ressalta que qualquer tentativa de definição unívoca de concepção de interdisciplinaridade, é tentar concebê-la também numa ótica disciplinar, pois:

O que se pode afirmar no campo conceitual é que a interdisciplinaridade será sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar. Normalizadora (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. Independente da definição que cada autor assuma, a interdisciplinaridade está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado.

Numa abordagem pedagógica acrescenta-se que a interdisciplinaridade somente será utilizada como articuladora no processo de ensino-aprendizagem quando se produzir como atitude (FAZENDA, 1979) , para Morin (2005) como modo de pensar, como uma maneira que o sujeito se relaciona com o conhecimento, para Japiassu, (1976) como pressuposto na organização curricular e como fundamento para as opções metodológicas do ensinar, no sentido de entender que conhecimentos gerais e específicos relacionam-se entre si. Concorda Gadotti (2004) a necessidade da interdisciplinaridade como elemento orientador na formação dos profissionais da Educação.

Neste sentido, Severino (1995) discute sobre as dificuldades de realização interdisciplinar diretamente relacionada ao cotidiano da escola, pois:

(...) as ações docentes, as atividades técnicas e as intervenções administrativas, desenvolvidas no interior da escola pelos diversos profissionais da área, não conseguem convergir e se articular em função da unicidade do fim. A impressão que se tem é que cada uma delas adquire um certo grau de autonomia, cada uma trilha seu próprio caminho, como se cada uma tivesse seu próprio fim. Merece destaque, nesse âmbito, a hipertrofia do administrativo sobre o pedagógico, com o estranho desenvolvimento de uma postura autoritária e autocrática no exercício do poder. Nossa experiência cotidiana das relações no interior da escola comprova, mais uma vez, que à divisão técnica do trabalho se sobrepõe uma divisão social, fundada na distribuição desigual do poder (SEVERINO, 1995, p.51).

Essa reflexão aponta para a desarticulação do conteúdo escolar com o conteúdo da vida, das comunidades em torno da escola, onde o discurso teórico pode estar sendo coerente com uma perspectiva histórico dialética, holística e interdisciplinar, no entanto, a prática muitas vezes revela posturas positivistas na forma de abordar o conhecimento. Atitudes que acarretam na ruptura entre teoria e prática, entre conhecimento e realidade sócio histórico cultural dos sujeitos que desenvolvem o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa análise, também pedagógica, sobre interdisciplinaridade e prática de ensino, Fazenda (1994) ressalta a importância do diálogo entre docentes, e embora não define um conceito de interdisciplinaridade, ela aponta as características de um perfil profissional em que “ser interdisciplinar implicaria em um ir além do simples trabalho em conjunto, seria necessário mudar hábitos, métodos e recursos, talvez por isso, haja resistência de professores ao trabalho interdisciplinar.”

#### 4. INTERDISCIPLINARIDADE: IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO INTEGRADO

Ao longo da história da educação, podemos perceber que o currículo sempre foi o instrumento visado pelo capitalismo para efetivar práticas de dominação e de disseminação das ideias hegemônicas, pautadas na manutenção da exploração e para atender a lógica do mercado.

As reflexões sobre a concepção de interdisciplinaridade e integração requerem a compreensão de prática inerente e necessária “a concepção de homem como ser histórico-social que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação produz conhecimento como síntese da transformação da natureza e de si próprio” (RAMOS, 2007, p. 16). A interdisciplinaridade nasceu como uma forma de enfrentamento a fragmentação do saber e,

portanto, é elemento indissociável do currículo integrado no sentido politécnico e omnilateral, ou seja, “com base na formação humana a partir da integração de todas as dimensões da vida e do processo formativo” (RAMOS, 2007, p. 2).

Ramos (2007) aponta o currículo Integrado como prática pedagógica na educação, fala da importância da integração entre conhecimento específico e conhecimento geral onde as disciplinas e cursos sejam trabalhados numa abordagem pedagógica relacional, holística e interdisciplinar, como necessidade de superação dessa visão positivista compartimentada e fragmentada do conhecimento em que a escola tem se organizado.

Assim, o currículo deve ser concebido como totalidade, a partir da prática de “...integração dos saberes cotidianos, combatendo assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento” (RAMOS, 2007, P. 18). Nessa perspectiva quais as implicações da interdisciplinaridade para o currículo integrado?

O currículo integrado, no sentido omnilateral e politécnico, também tem pressupostos interdisciplinares em sua origem e criação, pois que se caracteriza também como uma reação aquele currículo fragmentado e positivista de organização de ensino. Porém, sua efetivação requer profissionais também que tenham como pressupostos a categoria interdisciplinaridade. Decorre-se de aí pensar que um currículo integrado pode ser fragmentado na forma de abordar o conhecimento em sala de aula, o que vai depender da atitude interdisciplinar daqueles que o desenvolve.

Mesmo a concepção de currículo integrado e a integração dessas disciplinas presente na lógica de ensino dos Institutos Federais como uma forma de evitar os enquadramentos das disciplinas para promover a maior iniciativa de professores e alunos na integração entre estes saberes, sem a prática interdisciplinar esse currículo não se efetiva em seu sentido omnilateral. Discorre dessa problemática que:

(...) embora a temática da interdisciplinaridade esteja em debate tanto nas agências formadoras quanto nas escolas sobretudo nas discussões de projeto político pedagógico, os desafios para a superação do referencial dicotomizador e parcelado na reconstrução e socialização do conhecimento que orienta a prática dos educadores ainda são enormes (THIESEN, 2008, p. 550).

Para que ocorram práticas interdisciplinares como veículo para efetivação do currículo integrado, omnilateral, é necessário no contexto do ensino médio profissional integrado desconstruir os valores capitalistas que homogeneizam o conhecimento e a educação, historicamente imputado nas práticas e falas dos professores e gestores. E nessa discussão ressalta-se a importância dessa concepção interdisciplinar como uma atitude, disposição para o diálogo, que deve ser presente não apenas na integração entre disciplinas, mas entre professores,

alunos, gestores, demais atores da comunidade escolar, entre conceitos, metodologias, entre conhecimento e pessoas (FAZENDA, 1994).

#### 4.1. BREVE HISTÓRICO DO *LOCUS* DE PESQUISA

Tomamos como referência a experiência dos cursos de educação do campo do Campus Rural de Marabá (CRMB/IFPA) no período de 2009-2015 que utilizaram a Pedagogia da alternância como metodologia e o currículo via tema gerador de base freireana.

O Campus Rural de Marabá (CRMB) tem origem na mobilização e organização da luta por condições favoráveis ao desenvolvimento e sustentabilidade da produção familiar no Sudeste paraense e pela educação.

A materialização desta mobilização regional coletiva possibilitou que a construção da estrutura física do Campus fosse edificada dentro de um assentamento da Reforma Agrária e atende essencialmente às populações de origem rural, indígena e professores das escolas do campo, tendo como missão:

Promover a educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades, sobretudo técnico integrado com o ensino médio, dos povos do campo da mesorregião do sudeste do Pará, em atendimento às suas demandas sociais, econômicas e culturais e em sintonia com a consolidação e o fortalecimento de suas potencialidades, estimulando a pesquisa com vistas à geração e difusão de conhecimentos, privilegiando os mecanismos do desenvolvimento sustentável e promovendo a inclusão social, a cidadania e o desenvolvimento regional (CRMB, 2010, p. 02).

Atendendo a essa missão, o CRMB buscou qualificar as populações do campo por cursos que atendem às demandas sociais, nos seguintes cursos: Agropecuária, Agroecologia, Enfermagem e Magistério Integrados ao Ensino Médio; Subsequente em Agropecuária, Agroindústria e Cooperativismo; Licenciatura em Educação do Campo; Especializações em Educação do Campo e Agroecologia; Educação do Campo, Agricultura Familiar e Sustentabilidade na Amazônia; Educação do Campo, Agricultura Familiar e Currículo.

Assim, após dez anos de sua criação o campus atinge cerca de 1.500 educandos indígena, camponeses e professores das escolas do campo, e um quadro docente de 57 professores. Desde sua criação, o Campus Rural de Marabá desenvolveu uma política de formação continuada, envolvendo professores e técnicos ligados ao ensino, com vistas a assegurar uma proposta pedagógica comprometida com os desejos e as necessidades das populações do campo, partindo dessas necessidades a construção do planejamento curricular através da proposta via tema gerador. Nos anos de 2011-2015 a formação contou com assessoria externa que desenvolveu a

proposta curricular interdisciplinar via tema gerador de base freireana nos cursos técnicos integrados e por eixo temático nos cursos pós-técnicos, superiores e de pós-graduação.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Campus Rural de Marabá (2010), a proposta curricular se fundamenta nas ideias de Freire (1975, 1981), nos princípios da educação do campo, da agroecologia e da alternância pedagogia, na proposta de formação/atuação por área de conhecimento, no sentido de tentar superar a dicotomia entre os vários conhecimentos e garantir o acesso e o domínio do conhecimento científico numa perspectiva de totalidade. Nesta perspectiva, ela ainda se constitui como um desafio, pois são poucas as experiências de currículos e práticas curriculares que tratem da formação de educadores e a construção coletiva do currículo como algo fundamental para a melhoria da qualidade de ensino.

O estudo dos documentos oficiais como Projeto de Desenvolvimento do Campus, Regimento Interno e o Projeto Político Pedagógico expressam a política educativa, bem como dos relatórios da direção de ensino, verifica-se que na atualidade, o campus vivencia desafios da efetivação da política de Educação do Campo, bem como do currículo interdisciplinar e integrado, conforme apresentado a seguir:

<b>PROBLEMAS /DIFICULDADES</b>	<b>NECESSIDADE</b>
Ausência parcial de professores nos momentos de formação continuada.	Equipe de educadores (professores e técnicos) participando integralmente da formação continuada e materializando as proposições coletivas construídas coletivamente nos momentos de planejamento.
Ausência de documentos estratégicos para efetivação da integração, como; Planos de aulas entregues antes de iniciar a alternância;	
Abandono parcial das temáticas, conteúdos e ações propostas pelos professores nos momentos de planejamento e inserção de conteúdos que interessa ao professor, desconsiderando as situações-limite oriundas da visão dos educandos.	Desenvolver as temáticas e conteúdos propostos na programação de Ensino e efetivar as ações a partir daquilo que foi acordado coletivamente na área e entre áreas (e comunicar o coletivo quando houve necessidade de mudar), de modo a oportunizar um processo de construção de conhecimento aos estudantes;

<p>Ausência dos professores nos momentos de apresentação das pesquisas dos estudantes contendo o resultado das investigações no tempo comunidade.</p>	<p>Reunir por área para acordar o que cada professor vai desenvolver; socializar a proposição entre áreas e identificar a interdisciplinaridade e a integração, tomando como referência a programação de ensino e os resultados das pesquisas dos TCs, para em seguida elaborar o plano de aula individual.</p>
<p>Falta de compreensão da proposta freireana de currículo e/ou resistência a ela. Isso se deve a rotatividade da equipe que atinge: 70% do quadro de professores e 40% no quadro técnico.</p>	<p>Domínio da proposta para assegurar a Interdisciplinaridade e integração de conhecimentos entre as disciplinas de cada área e entre áreas. Para isso devem ter clareza sobre que muda na proposta freireana de currículo, que dizer: ter a realidade como objeto de conhecimento; garantir a voz dos sujeitos no currículo; compreender professores, estudantes e comunidade como sujeitos; entender que os conhecimentos científicos servem para ajudar a compreender e transformar a realidade concreta.</p>
<p>Atraso na conclusão das obras no CRMB; falta de água, energia e internet.</p>	<p>Espaço adequado e com condições de trabalho da equipe de educadores (professores e técnicos) nos espaços de trabalho de sala de aula e de campo nas Unidades Integradas de Ensino-PesquisaExtensão.</p>
<p>Pouca participação dos professores nas visitas de Tempos-comunidade (TCs) e nos seminários de socialização das pesquisas realizadas no decorrer de cada TC.</p>	<p>Participação integral da coordenação e socialização com os demais membros da equipe; Observação constante e anotação das falas da comunidade e dos educandos (que expressem uma</p>
	<p>Situação-limite) em todos os momentos de realização das atividades de TCs, bem como nas</p>

Participação pontual nas oficinas de planejamento coletivo por alternância.	Todos as ações envolvendo todos os sujeitos devem tomar como ponto de partida as situações limites identificadas no momento da construção coletiva do currículo.
Ausência do caderno de anotação em todas as turmas em algumas alternâncias (instrumento definido coletivamente para o acompanhamento da efetivação do planejado).	Instrumento de anotações que facilitem as informações acerca da mudança de condução das aulas conforme acordado coletivamente.
Ausência de alguns professores nas reuniões de construção de Plano de pesquisa de cada TC.	Participação de todos os professores que atuam na alternância nas definições do plano de pesquisa em cada Tempo comunidade
Comprometimento pessoal e profissional com a educação e com as populações do campo.	Clareza que o sistema de ensino brasileiro da forma como está estruturado tem como objeto de conhecimento o conteúdo e que a proposta curricular de base freireana assegura que a realidade seja o objeto de conhecimento,
Falta de clareza da coordenação e dos professores sobre o papel de cada um (coordenação de curso, Departamento pedagógico, assessoria pedagógica, Diretoria de ensino, direção geral)	Clareza sobre o papel e as responsabilidades de cada setor, departamentos, diretorias e coordenações.

Fonte: dados extraídos do relatório da Diretoria de Ensino (CRMB/junho de 2015).

Tais dificuldades vêm impedindo a consolidação tanto da proposta geral do Campus Rural de Marabá, quanto da proposta curricular interdisciplinar e integrado via tema gerador.

Porém, a Diretoria de Ensino, tem se proposto a retomar a formação continuada a partir de 2019 para afinar conceitos e esclarecer a política de educação profissional dos IFs.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse caminho de resistência a essa forma de organização do conhecimento tradicional herdada pelo positivismo da hegemonia e da dominação a partir da educação em que tem tomado também os espaços da escola e a ação pedagógica dos professores, perpassa também pela necessidade de apropriação epistemológica da interdisciplinaridade como uma filosofia, uma forma de pensar o conhecimento entre aqueles que desenvolve o currículo integrado.

Embora um compreensão epistemológica desse processo de compartimentalização das áreas de conhecimento a partir do modo de organização da sociedade capitalista seja importante para a resistência rumo a uma formação humana integral, ainda assim, as formas concretas em que se organizam a sociedade e as questões pedagógicas e curriculares na escola herdadas de uma concepção positivista são fatores muito forte que determinam e fragmenta o conhecimento dificultando a restituição da totalidade do conhecimento, ou seja, da interdisciplinaridade. Nesse sentido Frigotto (2008) vem acrescentar que a interdisciplinaridade vai ser um problema e vai surgir também como uma necessidade, a necessidade de restituir a totalidade do saber.

Nesse aspecto, a formação continuada é uma ação importante, no sentido da práxis, de repensar esses espaços e redimensiona-los considerando a cultura e as problemáticas que se apresentam permeados por compreensões epistemológicas que ajudem a repensar o concreto dado pela realidade cultural e pedagógica do contexto da escola.

## REFERENCIAS

CRMB/IFPA. **Projeto Político Pedagógico**, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v:19 n.1, p.71-87, jan. /Jun2001.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org) **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

\_\_\_\_\_. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papyrus, 1994.

\_\_\_\_\_. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, I. C. A. (org.) **didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papyrus, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. *Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste –Campus Foz do Iguaçu*, v.10, n. 01, pp.

41-62, 2008. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>>. Acesso: 28 de abril de 2019.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógico brasileiro**. São Paulo: Ática, 2004.

TONET, Ivo. **Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 116, pp. 725-742, out./dez. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282013000400008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282013000400008&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso: 24 junho 2019.

JANTSCH, Ari Paulo, BIANCHETTI, Lucídio (Org.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 2008.

JAPIASSU, Hilton. Prefácio In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo, 1976.

LIMA, Aline; Azevedo, Crislane. **A interdisciplinaridade no Brasil e o Ensino de História: um diálogo possível**. Revista Educação e Linguagens. Campo Mourão, v.2, n. 3, jul/dez 2013.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte: Natal e Mossoró. 2007.

THIESEN, Juarez da Silva, **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem**. Revista brasileira de Educação, Rev. Bras. Educ. [online]. 2008, vol.13 2008, vol.13, n.39, pp.545-554.