



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação,
Políticas
e Expansão
da Educação
Brasileira 6**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 6 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 6) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-463-4 DOI 10.22533/at.ed.634191007 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E POSSIBILIDADES DE AÇÕES	
Adriane Sanae Matuo Tacahashi Heloisa Toshie Irie Saito	
DOI 10.22533/at.ed.6341910071	
CAPÍTULO 2	10
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA	
Edjôfre Coelho de Oliveira Claudiana Sousa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6341910072	
CAPÍTULO 3	25
A INTERVENÇÃO MUSICAL COM BEBÊS EM RISCO PSÍQUICO	
Aruna Noal Correa Ana Paula Ramos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6341910073	
CAPÍTULO 4	36
A PRÉ-ESCOLA E A EMENDA 59/09 NO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS	
Mariane Vieira Gonçalves Ana Cláudia Von Wurmb da Silva Vera Dausacker	
DOI 10.22533/at.ed.6341910074	
CAPÍTULO 5	49
BEBÊS EM BERÇÁRIO: EXPLORAÇÃO SONORO-MUSICAL COTIDIANA	
Aruna Noal Correa Cláudia Ribeiro Bellochio	
DOI 10.22533/at.ed.6341910075	
CAPÍTULO 6	59
CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA DO (NO) CORPO – A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NA INFÂNCIA	
Deborah Kramer	
DOI 10.22533/at.ed.6341910076	
CAPÍTULO 7	67
COSTURINHAS: ALINHAVANDO AUTORIAS	
Marcelo Magalhães Foohs Ester Julice dos Santos Bastos	
DOI 10.22533/at.ed.6341910077	

CAPÍTULO 8	75
ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ESTUDO SOBRE A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB	
Naara Queiroz de Melo Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6341910078	
CAPÍTULO 9	79
EXPERIÊNCIAS NARRADAS CORPORALMENTE E AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luciana Silvia Evangelista Mônica Caldas Ehrenberg	
DOI 10.22533/at.ed.6341910079	
CAPÍTULO 10	95
FIGUEIREDO PIMENTEL: DO NATURALISMO À BIBLIOTHECA INFANTIL	
Soyane da Silva Santos Janahina de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.63419100710	
CAPÍTULO 11	105
FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	
Williams Nunes da Cunha Junior Dariely Lays Monteiro de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.63419100711	
CAPÍTULO 12	115
MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS	
Maria Cristina Albino Galera Marta Regina Paulo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100712	
CAPÍTULO 13	131
O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, O PNAIC E A NOVA VERSÃO DA BNCC: ENTRE TENSÕES E DESAFIOS	
Claudia de Souza Lino Claudia de Oliveira Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100713	
CAPÍTULO 14	144
POLÍTICA DE “UNIVERSALIZAÇÃO” DA PRÉ-ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB (2014-2016)	
Kilma Wayne Silva de Sousa Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.63419100714	

CAPÍTULO 15	157
POLÍTICAS PÚBLICAS E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA PESQUISA EM DUAS EMEIS DE SANTA MARIA - RS	
Andressa Wiedenhof Marafiga	
Jucilene Hundertmarck	
Taciana Camera Segat	
DOI 10.22533/at.ed.63419100715	
CAPÍTULO 16	169
SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Michaelly Calixto dos Santos	
Priscila Gomes dos Santos	
Sayarah Carol Mesquita dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.63419100716	
CAPÍTULO 17	179
SOBRE DIVERTIR, EDUCAR E INSTRUIR AS CRIANÇAS: O CASO DA REVISTA <i>VIDA INFANTIL</i> (1947-1951)	
Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.63419100717	
CAPÍTULO 18	193
O EFEITO DAS SESSÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL SOBRE AS PRÁTICAS DOS PAIS/ CUIDADORES RESIDENTES NO DISTRITO DE MATUTUÍNE, PROVÍNCIA DE MAPUTO, TAL COMO PERCEBIDO PELAS PARTICIPANTES E FACILITADORAS	
Lucena Albino Muianga	
DOI 10.22533/at.ed.63419100718	
CAPÍTULO 19	208
“ <i>CRIANÇA NÃO TRABALHA, CRIANÇA DÁ TRABALHO</i> ”: DO CANTO AO DESENCANTO DOS DIREITOS INFANTIS SOB OLHARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
Maria Cristina Silva Torres Soares	
Claine Gonçalves Nery	
DOI 10.22533/at.ed.63419100719	
CAPÍTULO 20	217
A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DO ONÍRICO AO REAL – POSSIBILIDADES	
Enéas Machado	
Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100720	
CAPÍTULO 21	225
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA REFLEXÃO DO PAPEL DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Deine Queiroz da Conceição	
Marcela Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100721	
CAPÍTULO 22	229
CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA	
Gilvana Mendes da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100722	

CAPÍTULO 23	242
EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA PROPOSTA DO PROJovem URBANO: EMBATES E DESAFIOS	
Marcos Torres Carneiro Maria Aparecida de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.63419100723	
CAPÍTULO 24	247
MARCOS CONCEITUAIS E LEGAIS E OS DILEMAS ENFRENTADOS PELA JUVENTUDE EM BUSCA DE TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Yossonale Viana Alves Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.63419100724	
CAPÍTULO 25	262
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE: ALGUMAS REFLEXÕES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100725	
CAPÍTULO 26	275
CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA	
Franciéli Artl Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100726	
CAPÍTULO 27	286
DIVERSIDADE DE PÚBLICO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Aparecida dos Santos Do Nascimento Sílvia da Aparecida Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.63419100727	
CAPÍTULO 28	302
PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS	
Kátia Batista Martins Adriana Cristina de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100728	
CAPÍTULO 29	319
UM MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CURIOSIDADE CIENTÍFICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Flávia Simões de Moura Luzia Bueno	
DOI 10.22533/at.ed.63419100729	
SOBRE O ORGANIZADOR	331

CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA

Gilvana Mendes da Costa

Rede Municipal de Teresina/PI

RESUMO: O propósito deste trabalho é apresentar o que preconizam os documentos oficiais e algumas teorias sobre a interdisciplinaridade, como os professores a concebem e organizam práticas pedagógicas interdisciplinares no PROEJA (Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) fornecendo subsídios para uma reflexão acerca dessa perspectiva no âmbito escolar. Este trabalho foi resultado de uma pesquisa qualitativa, de cunho descritivo, a partir de questionários semiestruturados realizados junto a professores de diferentes áreas do conhecimento e da supervisão escolar de turmas de um Centro estadual de educação profissional da cidade de Teresina/PI. O estabelecimento do currículo integrado entre o ensino médio e a educação profissional requer indubitavelmente a convergência entre saberes disciplinares, sejam eles teóricos ou práticos. Mesmo com todas as dificuldades para a realização de práticas interdisciplinares no âmbito escolar, esta ainda apresenta-se como estratégia necessária a formação integralizada de conhecimentos relevantes à formação humana e profissional de jovens e adultos, que

em sua maioria, foram marginalizados durante o processo educativo brasileiro. Colaboraram para esta discussão os estudos teóricos de Fazenda (1999), Japiasu (1976), Behrens, Moran e Masetto (2000), PCNEM (1999), O Documento Base de Educação Profissional Técnica de Nível Médio / ensino médio (2007).

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Integrado. Interdisciplinaridade. Práticas Interdisciplinares. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT: The purpose of this work is to present what the official documents and some theories about interdisciplinarity, how teachers conceive and organize interdisciplinary pedagogical practices in PROEJA (National Program of Professional Integration with Basic Education in the Mode of Education of Young and Adults) providing support for a reflection on this perspective in the school context. This work was the result of a qualitative, descriptive study, based on semi - structured questionnaires carried out with teachers from different areas of knowledge and school supervision of classes of a State Center for Professional Education in the city of Teresina / PI. The establishment of the integrated curriculum between high school and vocational education undoubtedly requires the convergence of disciplinary knowledge, whether theoretical or practical. Even with all the difficulties to carry out interdisciplinary practices

in the school environment, it still presents as a necessary strategy the integrated training of knowledge relevant to human and vocational training of young people and adults, who were mostly marginalized during the educational process Brazilian. The theoretical studies of Fazenda (1999), Japiasu (1976), Behrens, Moran and Masetto (2000), PCNEM (1999), The Basic Document of Professional Technical Education of High School / High School (2007) were collaborated for this discussion.

KEYWORDS: Integrated Curriculum. Interdisciplinarity. Interdisciplinary Practices. Teaching-Learning.

1 | INTRODUÇÃO

A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura orientam para um trabalho pedagógico interdisciplinar, em virtude do desenvolvimento da ampliação de saberes necessários à progressão dos indivíduos, não somente na área escolar, mas no que diz respeito, a sua formação profissional, especialmente, para a cidadania. A realização de práticas interdisciplinares, neste contexto, configura uma tentativa de integrar estes saberes ensinados, de forma fragmentada, em conhecimentos inter-relacionados, resultando na aprendizagem de um profissional que saiba atuar em sociedade desvencilhando os desafios do mundo do trabalho.

Justifica-se esta linha de estudo, mediante travarmos constantemente diálogos ao modo de pensar e construir o fazer pedagógico em busca de posturas cada vez mais competentes para alcançar a interação, não somente, entre áreas de conhecimento, mas entre ações conjuntas. A implantação de um ensino médio integrado recai sobre a mudança da função social da escola que desvincula-se da divisão entre ensino propedêutico e profissional para um caráter geral e humanizador.

O PROEJA (Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) apresenta-se como um programa proposto a fomentar uma formação integradora. Espera-se que as formações e práticas docentes estejam colaborando para o fortalecimento dessa perspectiva. Portanto, discutir sobre a temática “Currículo integrado: práticas pedagógicas interdisciplinares no PROEJA” é uma forma de perceber os desafios e as conquistas, de pelo menos parte, dessa proposta integradora de educação.

O objetivo deste trabalho é apresentar o que preconizam as teorias e os documentos oficiais sobre a interdisciplinaridade e como os professores concebem e organizam práticas pedagógicas baseadas nessa abordagem de ensino-aprendizagem. Recorreu-se aos estudos de Fazenda (1999), Japiasu (1976), Behrens, Moran e Masetto (2000), PCNEM (1999), O Documento Base de Educação Profissional Técnica de Nível Médio / ensino médio (2007) entre outros aportes teóricos. Este estudo é resultado de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada em um Centro Estadual de Educação Profissional, localizado na zona norte da cidade de Teresina-Piauí, sendo utilizado

como instrumentos de coleta de dados um questionário semiestruturado aplicado com professores das áreas de Física, Biologia, Química, Gestão de pessoas, Espanhol, Matemática e a Supervisão Escolar.

Com o intuito de colocar o leitor a par da organização dessa discussão a que propomos, buscou-se inicialmente tratar sobre a interdisciplinaridade na perspectiva dos documentos oficiais, em seguida a luz de algumas teorias que definem e debatem sobre esta temática, ambas as discussões relacionadas à proposta de ensino-aprendizagem, sob uma vertente interdisciplinar, logo após tem-se a metodologia da pesquisa, a análise dos dados estruturada por meio de três categorias, e, por fim, apresenta-se as considerações finais.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esse item foi discutido em dois subitens, para melhor organização das ideias propostas no estudo.

2.1 A interdisciplinaridade sob o enfoque dos documentos oficiais

A educação de jovens e adultos tem, ao longo da história do processo educativo no Brasil, passado por inúmeros dilemas. Avanços significativos começaram a surgir a partir da década de 1960, principalmente com as contribuições de Paulo Freire, todavia, apesar de todo esforço em criar políticas que corroborem para o desenvolvimento social, político, profissional desse público, os resultados ainda permanecem aquém do esperado. As políticas educacionais para Educação de Jovens e Adultos – EJA apresentam contribuições significativas para a transformação desta situação de marginalização, com a qual, esses discentes de camadas pobres têm enfrentado para ter acesso e conseguir sua permanência no espaço escolar.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e adultos (PROEJA), instituído pelo Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006, encaminhado para pessoas com mais de 18 anos sem formação do ensino médio ou profissional, traz uma organização curricular pautada na integração entre valores humanísticos, culturais, ciência, trabalho, técnica e tecnologia com o intuito de construir e desenvolver capacidades e habilidades, através de saberes que se inter-relacionem preparando o sujeito para a aquisição de um conhecimento totalitário de alcance e transformação contínua. Entende-se que a integração desses valores deve ser contemplada na ação pedagógica, primeiramente pelo dever da escola em trabalhar com a formação de caráter, instrumentalizando o indivíduo para além da escola, e em segundo pela necessidade de superar a cultura de divisão dos saberes científicos e práticos, onde, apenas o conhecimento prático era destinado aos que tinham menos poder econômico.

O paradigma newtoniano-cartesiano motivou a estruturação compartimentalizada do trabalho escolar, de forma a implicar consideravelmente nas práticas pedagógicas

de reprodução do conhecimento, pautadas na mecanização do ensino. Hoje, a visão holística busca superar esse processo de separação entre teoria e prática, fator, que fortalece a ação educativa integrada no PROEJA. Behrens, Moran e Masetto (2000, p.92) postulam que:

A visão holística busca a perspectiva interdisciplinar, superando a fragmentação, a divisão, a compartimentalização do conhecimento. O processo educativo numa abordagem holística implica aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a aprender, aprender a ser. Neste contexto, de múltiplas aprendizagens, leva em consideração processos de superação de dualidades propostas no paradigma cartesiano, entre razão-emoção, corpo-alma, objetivo-subjetivo e sujeito-objeto, entre outras.

O currículo integrado que norteia a ação educativa no Proeja propõe a formação intelectual voltada para a relação de trabalho produtivo e não alienante, repercutindo em comportamentos direcionados a independência e a cidadania. Nesta perspectiva, a integração entre conteúdos, metodologias e práticas deve refletir em uma formação humana de superação de abordagens reprodutivistas e especialistas, a ponto de se perder a relação com a unidade do conhecimento de situações reais. As Diretrizes curriculares nacionais gerais para educação básica (2013, apud NOGUEIRA, 2001, p. 27) que traz orientações para a formação de base comum a educação brasileira, pressupõe um trabalho pedagógico alicerçado na interdisciplinaridade como forma dialógica entre as áreas do conhecimento e ação conjunta entre sujeitos inseridos no universo escolar.

A interdisciplinaridade é, portanto, entendida aqui como abordagem teórico-metodológica em que a ênfase incide sobre o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, um real trabalho de cooperação e troca, aberta ao diálogo e ao planejamento.

O Documento Base de Educação Profissional Técnica de Nível Médio / ensino médio que preconiza o trabalho no Proeja aponta para a valorização dos conhecimentos experienciais trazidos pelos alunos através de uma dinâmica metodológica interdisciplinar em que é possível a sistematização de atividades que realizem a conexão entre os conteúdos epistemológicos e o conhecimento de mundo que o aluno traz. A escola não pode perder o elo com os acontecimentos e transformações sociais, uma vez que justifica sua importância à medida que contribui com o desenvolvimento dos protagonistas da sociedade.

A respeito da organização curricular, considera-se que a EJA abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e rígidos. A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a ressignificação de seu cotidiano. Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não formal, além do respeito à diversidade. (BRASIL, 2007, p.50)

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico refere-se à interdisciplinaridade como dimensão interativa, que

permite o fazer pedagógico contemplando saberes de diversas ordens. A divisão do ensino através de disciplinas é uma maneira de organizar didaticamente o trabalho pedagógico, supondo a facilidade da dinâmica do mesmo, o que não deve ser configurado como áreas isoladas que podem estruturar-se e validar-se por si só. De alguma maneira os saberes relacionam-se, conectam-se, seja por meio do pensar ou do fazer humano, ou seja:

Os conhecimentos não são mais apresentados como simples unidades isoladas de saberes, uma vez que estes se inter-relacionam, contrastam, complementam, ampliam e influem uns aos outros. Disciplinas são meros recortes do conhecimento, organizados de forma didática e que apresentam aspectos comuns em termos de bases científicas, tecnológicas e instrumentais. (BRASIL, 2002, p.30)

O exercício da interdisciplinaridade, segundo os documentos oficiais que orientam a educação, propicia a formação integrada do aluno, seja através da valorização dos seus conhecimentos advindos da vivência de mundo, seja pela interação entre as modalidades de ensino médio e profissional ou entre as disciplinas inerentes a cada modalidade. O mais importante nessa atitude interdisciplinar do trabalho pedagógico é a construção de competências e habilidades proeminentes à realização pessoal e a prática da cidadania do educando. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) afirmam que

[...] buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização, evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade, incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender. (BRASIL, 1999, p. 13)

2.2 A interdisciplinaridade no fazer pedagógico

A França e a Itália marcaram a origem desta abordagem, onde a população estudantil reivindicava um ensino relacionado a aspectos que fossem conectados à sociedade. A interdisciplinaridade passou a ter notoriedade no Brasil a partir da década de 1960, influenciando, sobremaneira, a Lei de Diretrizes e Bases de 1971. Desde esse período, esta temática tem sido alvo de discussões teóricas, principalmente no campo da educação e assumindo lugar de destaque nos documentos oficiais que estruturam a educação brasileira.

De maneira mais geral e empírica, a interdisciplinaridade é vista como a integração entre uma ou mais disciplinas. Ao longo do tempo, ela vem agregando outras noções que nem sempre comungam no mesmo sentido. Japiasu (1976, p.72) diz que “Quanto ao termo interdisciplinar, devemos reconhecer que este não possui ainda um sentido epistemológico único e estável”. Por este motivo, algumas definições necessárias e compreensões acerca desse tema são relevantes.

Japiasu (1976, p.74) diz que a interdisciplinaridade “caracteriza-se pela intensidade das trocas entre especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto”. Compreendemos, assim, que a noção de interdisciplinaridade está relacionada diretamente com a interação entre sujeitos que atuam em determinadas

áreas do conhecimento e com a junção de disciplinas que possuem conteúdos que, de certa forma, produzem uma continuidade entre si. Fazenda expõe que a repercussão da noção de interdisciplinaridade possui limitações, quanto ao campo de abordagem:

Se definirmos interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar currículo apenas na formatação de sua grade. Porém se definirmos interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar em aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores. Assim, na medida em que ampliamos a análise do campo conceitual da interdisciplinaridade, surge a possibilidade de explicitação de seu espectro epistemológico e praxeológico. (2008, p. 17-18)

A proposta de um trabalho educativo interdisciplinar visa à integração entre os diferentes conhecimentos inerentes a cada área disciplinar, assim como a própria interação entre professores e alunos, numa tentativa de tornar a formação escolar mais próxima da realidade humana, onde não há uma compartimentalização entre saberes.

Uma proposta educativa interdisciplinar, de acordo com as contribuições teóricas de Fazenda deve “substituir uma concepção fragmentada para a unitária do ser humano” (1979, p. 8). É uma proposta vinculada aos moldes do convívio real em sociedade. Assim como Fazenda, Luck (2003) pontua o caráter de engajamento entre os docentes para que a ação interdisciplinar concretize-se.

Interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e ser capazes de enfrentar os problemas complexos e amplos da realidade atual. (LUCK, 2003, p.64)

A interdisciplinaridade apresenta-se, dessa forma, como mecanismo favorável à ruptura com práticas escolares estruturadas através de conhecimentos científicos fragmentados, que constituíram ao longo da história da educação brasileira, currículos de ensino gerando uma variedade imensa de especializações de saberes. A organização do trabalho determinada pelos detentores do capital mercadológico contribuiu historicamente para a separação entre conhecimentos epistemológicos e saberes práticos relacionados ao campo da educação. Paulo Freire reflete sobre a necessidade do ser humano construir uma visão totalizada do contexto, o que pressupõe possibilidades de maior autonomia deste, sobre sua própria existência no mundo.

A questão fundamental, neste caso, está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada. (FREIRE, 2014 p. 133)

Isso sinaliza que professores e gestores têm o desafio de planejar, organizar

e incentivar a ação interdisciplinar no espaço escolar seja através de atividades desenvolvidas por um único professor que leve a inter-relação das disciplinas, parcerias entre professores ou através de um trabalho conjunto entre todos que fazem a escola, que de fato é o propósito maior na construção de um projeto educativo com enfoque em práticas interdisciplinares.

É importante ter em mente, segundo os escritos em BRASIL (1999, p.89) que “A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade”. Dessa forma, é imprescindível o conhecimento e a compreensão do teor da dimensão interdisciplinar preconizada nos documentos oficiais. As práticas de ensino na educação brasileira por muito tempo estiveram impregnadas por metodologias descontextualizadas da realidade e das necessidades dos alunos, porém, é preciso mobilizar saberes para a construção de capacidades criativa, reflexiva, crítica e, principalmente, autônoma. Percebe-se, nitidamente a importância do compromisso que os agentes dessa prática precisam assumir para que ela se configure e produza resultados eficazes. Como sublinha Fazenda (1979, p.59) que a

[...] Interdisciplinaridade exige um engajamento pessoal de cada um. Todo indivíduo engajado nesse processo será aprendiz, mas, na medida em que familiarizar-se com as técnicas e quesitos básicos, o criador de novas estruturas, novos conteúdos, novos métodos, será motor de transformação.

A formação acadêmica, enquanto licenciatura, permite a apropriação de saberes gerais, essenciais para o fazer pedagógico, porém esta não é suficiente, o que demanda a mobilização de uma gama de conhecimentos teóricos e práticos, que podem advir de diversas formas, englobando desde o ato da leitura ao envolvimento em pesquisas mais avançadas em nível de ensino superior a graduação. A busca pela formação é o reflexo de que o ser humano não detém todo o conhecimento e que sua aquisição é uma busca constante. Brito, reafirma a importância de que a formação docente ultrapasse os limites da formação inicial e da competência técnica, tornando-se uma necessidade para o próprio professor a contextualização e a transformação de seus saberes em busca de ações pedagógicas mais satisfatórias e eficazes, uma vez que:

Efetivamente, uma sociedade complexa, em constante mudança, requer dinamismo na formação do professor. Nesse sentido, postula-se que a formação meramente técnica, estática, deverá ceder espaço para um processo dinâmico de formação do professor, no bojo, da qual a busca de autonomia, a capacidade de reconstrução de saberes e de competência pedagógica seja prática permanente. (BRITO, 2006, p. 43)

A função da escola é propiciar ao aluno o conhecimento, a organização e articulação das informações existentes no mundo, vetor que requer uma atuação docente disposta a conjugar conhecimentos, competências, experiências. Sob esse viés, compreende-se a escola, como instituição motivadora e organizadora da formação continuada, pois tem papel fundamental na realização de um projeto pedagógico vinculado a atuação dos discentes em seus diversos campos. Portanto, não há como direcionar o trabalho da escola, meramente ao de reprodutora de

saberes fragmentados e destituídos de conexão com a realidade. Conforme Morin (2011, p. 42) a educação do futuro prevê uma atuação da escola, eminentemente, comprometida com a sociedade e com o mundo:

Não se trata de abandonar o conhecimento das partes pelo conhecimento das totalidades, nem da análise pela síntese; é preciso conjugá-las. Existem desafios da complexidade com os quais os desenvolvimentos próprios de nossa era planetária nos confrontam inelutavelmente.

3 | METODOLOGIA DA PESQUISA

A discussão discorrida a partir deste estudo é proveniente de uma pesquisa de campo em um Centro estadual de educação profissional da cidade de Teresina/PI. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, descritiva com coleta de dados mediante a realização de questionário semiestruturado junto a 6 (seis) professores das áreas de Física, Biologia, Química, Gestão de pessoas, Espanhol, Matemática e 1 Supervisor Escolar pertencentes aos cursos de educação profissional oferecidos por esta instituição. Para viabilizar a análise dos dados, realizou-se a organização de categorias direcionadas aos objetivos de discussão deste trabalho, relacionando as respostas extraídas dos questionários para análise de conteúdo, segundo Bardin (1977).

4 | ANÁLISE DOS DADOS

Recorreu-se a para a análise dos dados, a técnica de categorização difundida por Bardin (1997) que admite a organização de dados em categorias, de forma a possibilitar análise de conteúdo e interpretação das informações expostas pelos participantes. Optou-se por omitir o nome dos informantes, identificando-os por sujeitos A, B, C, D, E F e G. Em cada categoria foi exposta apenas as colocações dos participantes consideradas significativas para o propósito da discussão. Para fins de uma melhor compreensão, didaticamente falando, após a descrição das categorias, são evidenciadas as falas dos participantes e em seguida, tecemos comentários sobre as mesmas, ligando-as à literatura discutida.

“O trabalho em conjunto de duas ou mais disciplinas, seja com professores trabalhando em conjunto ou o mesmo professor trabalhando em um determinado conteúdo que abrange várias áreas.”
(sujeito A)
“Quando o professor em sua disciplina ministrada, traz outras disciplinas “paralelas”, pois nenhuma disciplina anda sozinha.”
(sujeito C)
“Relacionar com outras disciplinas o assunto abordado na minha área facilitando o aprendizado.”
(sujeito E)
“Algo que enlaça vários componentes curriculares, disciplinas e profissionais interagindo para a realização de uma ação educativa.”
(sujeito F)
“É trabalho realizado entre os professores de várias áreas.”
(Sujeito G)
Os sujeitos B e D não souberam opinar.

CATEGORIA 1 - Quanto à compreensão de interdisciplinaridade:

Quadro com as respostas dos participantes da pesquisa.

Nessa primeira categoria percebemos a partir das respostas dos sujeitos A, C, E, F e G o conhecimento destes sobre as principais características que envolvem a noção de interdisciplinaridade, porém, é através da visão dos sujeitos A, F e G, que melhor condiz com o princípio de interdisciplinaridade dentro da proposta apresentada pelos documentos oficiais que norteiam a educação brasileira, bem como aos pressupostos teóricos de Fazenda (2008).

A autora, supracitada sinaliza para a necessidade de se entender a interdisciplinaridade para além da organização curricular, como interação entre conhecimentos necessários à formação humana. A partir dessa compreensão, analisa-se a concepção do sujeito C sobre a interdisciplinaridade um tanto limitada ao parâmetro da relação entre as disciplinas

Quanto aos sujeitos B e D, que afirmaram não saberem explicar sobre a noção de interdisciplinaridade, relataram por meio de conversas informais, durante a realização do questionário, que não conseguiam lembrar-se do estudo sobre esta temática durante a graduação, o que nos leva a inferir que o ensino superior das licenciaturas pode não dar ênfase necessária para instrumentalizar o licenciando em sua prática docente, no que compete à temática de interdisciplinaridade, fazendo ligações de conteúdos com outras disciplinas, tornando essa ação uma variável importante nas práticas pedagógicas de cunho contextualizado, essenciais para este processo.

“Costumo realizar atividades interagindo com a professora de português. Trabalho, por exemplo, algumas músicas em espanhol, que ela depois traduz e trabalha os conteúdos gramaticais.”

(Sujeito A)

“Bem que eu queria criar estas atividades, mas não dá tempo, porque temos que dá conta do conteúdo programado.”

(Sujeito B)

“Fazendo um paralelo, por exemplo, administração interage com História e Geografia. Através de filmes.”

(sujeito C)

“Costumo me planejar pelo livro, ele não dá muito espaço para realizar este tipo de atividade.” (Sujeito D)

“Seminários, grupo de discussão práticas laboratoriais que relacionam outras disciplinas.”

(professor E)

“Resolução de atividades que necessitam do conhecimento de outras disciplinas, gincanas culturais na escola, feiras escolares.”

(sujeito F)

“Feira do empreendedor, Feira cultural, palestras formativas, atividade do técnico Júnior, visitas técnicas.” (sujeito G)

CATEGORIA 2 - Práticas interdisciplinares realizadas

Quadro com as respostas dos participantes da pesquisa.

De acordo com a segunda categoria, observamos que os sujeitos A, C, E, F e G realizam atividades interdisciplinares individualmente relacionando as disciplinas que lecionam, em parceria com outros docentes de áreas afins e através de um trabalho coletivo entre todos inseridos na escola, como é o caso das atividades citadas pelos sujeitos F e G. Todas as práticas relatadas pelos sujeitos configuram ações interdisciplinares conforme preceituam os documentos que fazem parte da base educacional, em especial os utilizados para fortalecer a discussão deste trabalho, ressaltamos apenas, a importância de aproveitar o potencial interdisciplinar que elas apresentam, ou seja, nos pressupostos de Japiasu (1976, p. 74) buscar [...] “a relação real das disciplinas no interior de um projeto”.

O sujeito B faz menção ao grande problema que permeia a organização da prática docente, a questão do tempo para construir atividades que não foram contempladas nos encontros pedagógicos, porém sabemos que o planejamento é justamente o mecanismo proposto para otimizar o andamento da prática docente, propondo atividades mais eficientes conforme o período que tem-se disponível. De acordo com Behrens, Moran e Masetto (2000) uma perspectiva holística de aquisição do conhecimento traz consigo uma mudança de comportamento [...] “implica aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a aprender, aprender a ser.” (p. 92) visando a superação dos desafios.

Quanto ao participante D, verificamos ser imprescindível que o planejamento também aconteça de maneira coletiva, oportunizando aos docentes que reflitam sobre os conteúdos propostos nos livros para que possam fazer, se necessário, algumas adaptações contextualizando com a realidade e necessidades de seus docentes. Segundo O Documento Base de Educação Profissional Técnica de Nível Médio / ensino médio (2007) mediante a adoção do currículo integrado tem-se uma preocupação com

a construção de atividades contextualizadas e dinâmicas que valorizam a interação coletiva, a criticidade, a reflexão, refutando práticas de imposição e reprodução, em favor de um ensino-aprendizagem mais competente ao que se propõem em termos de formação humana e profissional.

“[...] Participo das formações na escola e da secretaria de educação, mas não há reflexão sobre nossa prática na escola. A escola é o principal lugar de formação, depois da universidade”.
(sujeito A)

“Não faço nenhuma formação continuada no momento, somente o planejamento na escola, momento que paramos para organizar nossas aulas”.
(sujeito B)
“A formação continuada que participo acontece na escola através dos momentos de planejamentos”. (sujeito C)
“Não é bem uma formação, participo do planejamento da escola que nos são repassados certas atividades para que sejam realizadas pelos alunos. Estas atividades já são programadas no PPP.” (Sujeito D)
“Participo de encontros pedagógicos na escola, cursos e minicursos fora e em outras instituições. Aprendemos muito para melhorar nossa prática.”
(Sujeito E)
“A formação continuada é de fundamental importância. Costumo ler livros, fazer cursos, participar das formações da secretaria de educação que ajudam a melhorar o meu trabalho.”
(Sujeito F)
“É preciso que os professores queiram se envolver, às vezes deixamos de fazer atividades coletivas, porque nem todos colaboram. Estou sempre estudando para melhorar meus conhecimentos, participo de várias formações, na escola e em outros lugares também”
(Sujeito G)

CATEGORIA 3 - A formação continuada na construção de práticas interdisciplinares:

Quadro com as respostas dos participantes da pesquisa.

Todos os sujeitos entrevistados dizem participar dos encontros pedagógicos ou planejamentos na escola, associando estes eventos como parte de sua formação continuada, porém os sujeitos A, B e D não consideram a forma como a escola conduz estes eventos como momentos formativos, deixando transparecer a necessidade de uma formação baseada na interação e na reflexão de um trabalho docente. De fato, estas ocasiões poderiam ser muito férteis para a reflexão sobre os desafios e conquistas da prática docente, construção de novas aprendizagens e, principalmente, numa organização de estratégias metodológicas relacionadas a um projeto maior de educação, em que os interesses estejam além de um plano conteudista e individual de ensino. Morin (2011) reafirma que o papel da escola é de relacionar os diferentes saberes fragmentados, conjugando-os, o que configura um trabalho docente interativo, dinâmico, crítico e reflexivo, sem espaço para atividades puramente reprodutivas e sem sentido.

Segundo Brito (2006, p.43) os professores precisam enxergar a formação de maneira autônoma, buscando competências para a reconstrução de saberes. É preciso perceber as necessidades, e sem ser pressionada pelo sistema ou pela demanda social, mover-se, em favor de uma transformação ou apenas para compreender melhor

a realidade. Verificamos que nas falas dos sujeitos A, E, F e G, de alguma maneira, já estão realizando autonomamente sua formação.

O sujeito G expõe o quanto é importante o professor envolver-se no processo de aprendizagem, fator necessário ao compromisso docente. É preciso participar de formações para contextualizar a prática docente à realidade dos alunos, quanto reivindicá-las para que esta aconteça da melhor maneira possível. O trabalho numa perspectiva interdisciplinar requer uma ação em conjunto, assim como propõe Fazenda (1976), em que os participantes deste processo devem engajar-se e aceitarem serem aprendizes para uma ação diferente.

A formação do sujeito, na forma como o PROEJA propõe, só irá acontecer de forma plena através de um compromisso com este processo de transformação percebendo na formação continuada a oportunidade de melhoria de seu trabalho, e consequentemente, em favor, dos interesses dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo propôs discutir e fomentar uma reflexão acerca da interdisciplinaridade organizada sob a forma de práticas pedagógicas interdisciplinares, por compreendermos a relevância dessa proposta no desafio da integração, não de disciplinas afins, mas de conhecimentos e habilidades que convergem para uma formação mais ampla e competente do ser humano, perpassando para além dos muros escolares.

Mediante a análise dos dados, verificamos a ausência de um domínio preciso, ou pelo menos um pouco mais aprofundado sobre os estudos teóricos a respeito da interdisciplinaridade, preconizada como estratégia de ensino nos documentos oficiais basilares referentes ao processo de ensino-aprendizagem, especificamente, no PROEJA. Observamos que os participantes têm consciência de suas limitações, porém apontam a escola como lugar essencial de formação continuada para a construção de práticas dessa natureza, pois a formação inicial não é suficiente para promover as exigências que emergem com as demandas histórico-sociais.

Destacamos que mesmo com todas as limitações apresentadas pelos participantes para a organização de práticas que busquem um projeto que vise a interdisciplinaridade, estes já realizam práticas que apresentam um plano interdisciplinar, precisam, apenas, ter consciência da ampla dimensão que esta estratégia pode configurar no processo de aprendizagem. É preciso que os professores engajem-se e comprometam-se com o fazer pedagógico, mas principalmente com a construção e a reflexão contínua de seus saberes.

A ação integradora proposta pelo currículo integrado no PROEJA vai além da estratégia de trabalho com práticas interdisciplinares, esta é uma, entre tantas outras possibilidades utilizadas para transpor os desafios e materializar a formação humana

e profissional proposta por este programa.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977

BEHRENS, M. A; MORAN, J. M; MASETTO M. T. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional de nível tecnológico**. Brasília: MEC, 2002.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para educação básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

_____. **Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos: educação profissional técnica de nível médio / ensino médio – Documento Base**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2007.

FAZENDA, Ivani Catarina A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, Coleção Educar. v. 13, 1991.

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

JAPIASU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Ed. IMAGO, 1976.

MENDES SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos. In: BRITO, Antonia Edna. **Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LUCK, Heloisa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos histórico-metodológicos**. 11ed., Petrópolis: Vozes, 2003.

MORIN, Edgar. **Os saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-463-4



9 788572 474634