

**A Interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**

**An Interdisciplinarity in High School in Vocational Education**

**Una interdisciplinariedad en la escuela secundaria en educación vocacional**

Recebido: 09/09/2019 | Revisado: 15/09/2019 | Aceito: 18/09/2019 | Publicado: 04/10/2019

**Wesley Cosmo Martins**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7346-3864>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: [wesleymartins01@gmail.com](mailto:wesleymartins01@gmail.com)

**Patrícia Feitosa Ribeiro Lima**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5088-3081>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: [patriciafeitosa@ifce.edu.br](mailto:patriciafeitosa@ifce.edu.br)

**Luciana Braga de Oliveira Freire**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3080-7051>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: [lubragaeduc@gmail.com](mailto:lubragaeduc@gmail.com)

**Resumo**

Este artigo tem como objetivo apresentar reflexões a respeito da interdisciplinaridade e suas concepções na perspectiva da integração curricular no ensino médio integrado com ensino profissional, considerando a interlocução das bases curriculares para uma formação ampla e integral do sujeito. A partir de uma revisão bibliográfica sistemática é apresentada concepções conceituais sobre interdisciplinaridade e currículo integrado através dos principais autores que abordam essas temáticas em suas obras. Na busca por uma compreensão da composição curricular do ensino médio integrado à educação profissional buscamos relacionar como as proposições de um currículo interdisciplinar contribui a uma perspectiva de superação à uma formação fragmentada em relação a formação e aprendizagem do sujeito, além da discursão que permeia no ensino da educação profissional no Brasil. Na literatura estudada apresentamos que é possível encarar a dualidade histórica educacional a partir das ações interdisciplinares no rompimento da fragmentação do saber e da integração curricular, como movimentos possíveis para uma formação compromissada com o desenvolvimento amplo do ser humano.

**Palavras-chave:** Interdisciplinar; currículo integrado; formação integral.

## **Abstract**

This article aims to present reflections on interdisciplinarity and its conceptions in the perspective of curriculum integration in high school integrated with vocational education, considering the interlocution of curricular bases for a broad and integral formation of the subject. Based on a systematic literature review, conceptual conceptions about interdisciplinarity and integrated curriculum are presented through the main authors who approach these themes in their works. In the search for an understanding of the curriculum composition of high school integrated to professional education, we seek to relate how the propositions of an interdisciplinary curriculum contribute to a perspective of overcoming a fragmented formation in relation to the formation and learning of the subject, and the discourse that permeates the teaching of professional education in Brazil. In the studied literature we present that it is possible to face the historical educational duality from the interdisciplinary actions in the breaking of the fragmentation of the knowledge and the curricular integration, as possible movements for a formation committed to the broad development of the human being.

**Keywords:** Interdisciplinarity; integrated curriculum; professional education.

## **Resumen**

Este artículo tiene como objetivo presentar reflexiones sobre la interdisciplinaria y sus concepciones en la perspectiva de la integración curricular en la escuela secundaria integrada con la educación vocacional, considerando la interlocución de bases curriculares para una formación amplia e integral de la asignatura. Basado en una revisión sistemática de la literatura, los principales autores que abordan estos temas en sus obras presentan conceptos conceptuales sobre la interdisciplinaria y el currículo integrado. En la búsqueda de una comprensión de la composición curricular de la escuela secundaria integrada con la educación vocacional, buscamos relatar cómo las propuestas de un plan de estudios interdisciplinario contribuyen a una perspectiva de superar una formación fragmentada en relación con la formación y el aprendizaje de la asignatura, además del discurso que impregna la enseñanza de educación profesional en Brasil. En la literatura estudiada presentamos que es posible enfrentar la dualidad educativa histórica desde las acciones interdisciplinarias en la ruptura de la fragmentación del conocimiento y la integración curricular, como posibles movimientos para una formación comprometida con el amplio desarrollo del ser humano.

**Palabras clave:** Interdisciplinario; plan de estudios integrado; formación integral.

## **1. Introdução**

Pensar a função da escola é sobretudo buscar compreender um conjunto de movimentos que estão relacionados e se constroem mutuamente. É pensar múltiplos espaços intencionados

por seus atores para que a aprendizagem possa existir. Esses espaços, pessoas, políticas públicas, recursos financeiros, formação de professores, comunidade, entre outros parceiros institucionais, estão entre alguns dos elementos que compõem a escola. Essa diversidade de relações que compõe a escola, é refletida também na estrutura curricular, e como consequência no que os estudantes estão suscetíveis a aprender. O arranjo estrutural da escola, dissemina e reproduz modelos presentes na sociedade, cujo os interesses são alocados de modo intencional e articulado.

Na busca de arquitetar e buscar sentidos para escola, é visto no percurso histórico uma forte associação de interesses ligados a uma lógica de utilidade pragmática do saber, tanto justificada pela transformação do mundo por meio da influência industrial, quanto pela necessidade de alimentar nas pessoas o fetiche da aquisição de competências que lhes sirvam como forma de sobrevivência através da sua força de trabalho. O conhecimento passa a adquirir roupagens, fragmentadas e deslocadas dos sentidos de uma realidade social mais ampla. Neste artigo nos propomos a abordar a religação de saberes através da interdisciplinaridade, através de sua compreensão conceitual e relacional com a integração curricular no ensino médio integrado.

Podemos inicialmente questionar o que necessariamente a escola precisa ensinar. A resposta aparentemente é básica, mas ao mesmo tempo complexa, pois de acordo com Saviani (2007, p. 157), a aprendizagem deve “compreender os conhecimentos construídos historicamente pelos homens” o que torna deste modo um processo ontológico, pois a medida que o homem produz história, ele faz parte dela. Daí parte toda sua complexidade, pois a aprendizagem pode ser concebida com o processo dinâmico das intenções curriculares, assim como as práticas metodológicas, e estão constantemente sendo reconstruídas.

Conforme Felício e Possani (2013) a organização estrutural da prática curricular, depende sobretudo, dos diferentes contextos ao qual está submetida e quais interesses e intenções se revelam nesse processo de construção. Por isso, o currículo escolar é construído e reconstruído em espaços de convergência e divergências sucessivos em relação a sua intencionalidade histórica ou, com proposições de uma formação ampla ou, por uma perspectiva imediatista e puramente instrumental.

Nessa perspectiva de estruturação, muitas discursões se concentram tanto no campo da organização curricular quanto na sistematização dos saberes, da ciência, que são apresentadas por meio de seus objetos de estudo, e como o conhecimento se relaciona com situações práticas

e cotidianas considerando uma criação de sentido. A disciplinaridade, por exemplo, explicada por Oliveira, (2016,) coloca-se como elemento essencial nesse campo organizativo, já que “refere-se ao conjunto sistemático e organizado de conhecimentos, a abordagem específica de um campo do conhecimento, que apresentam características próprias nos planos de ensino, da formação, dos métodos e das matérias”. (p.60)

Sobre essa sistematização e organização, Sacristán (2000) compreende que o currículo não pode se limitar apenas à organização de conhecimentos, mas como um espaço onde múltiplos atores, com ações diversificadas em convergências de mecanismos práticos de interação da aprendizagem, no qual se concretizam a produção de conhecimentos a partir de situações e vivências propostas no currículo. Deste modo, Felício e Possani (2013, p. 132), mostram que:

O currículo, enquanto prática, é um campo privilegiado para analisar as contradições entre as intenções e a prática educativa que está para além das declarações, dos documentos, da retórica, uma vez que nas propostas de currículo se expressam mais os anseios do que as realidades. Contudo, sem considerar as interações entre esses aspectos, não se pode compreender o que aprende e o que acontece realmente nos contextos educacionais. Assim, para tornar nítida a realidade curricular é necessário compreender os contextos e as práticas que nele interagem.

Para que a realidade curricular apresente sentido, Mello (2014), destaca que os conhecimentos são produzidos e compartimentados através de áreas de conhecimento e em diversas disciplinas, pois sua especificidade se faz necessária para uma melhor compreensão dos objetos, porém, com o cuidado em não retirar o caráter de totalidade ou realidade no processo de aprendizagem, e que a significação seja evidenciada constantemente, mesmo com a justificativa simplificação a fragmentação facilite a aprendizagem.

Como a ciência busca expandir e explorar os conhecimentos que retratam a produção da vida, dificilmente encontraremos algum campo de saber que não tenha relação com nenhum outro, sobretudo nos últimos anos em que a informação provocou inúmeras mudanças no processo de interação dos conhecimentos. Para Hartmann (2007, p. 17), esse movimento transforma a dinâmica do espaço escolar, onde o mundo exterior à escola dissemina uma gama de conhecimentos, e ela deixa de ser o único espaço produtora de informação, a autora prossegue: “o desafio das atuais gerações é relacionar informações e fatos entre si e serem capazes de pensar e agir criticamente sobre elas”

Nesse conjunto de relações curriculares o ensino médio integrado<sup>1</sup>, surge como uma necessidade, que situa o trabalho, à ciência, à tecnologia e a cultura, desenvolvidos e articulados com a formação profissional, numa perspectiva de integração desses eixos sistematizados em diferentes estruturas curriculares, que tenham como foco as necessidades atuais, formação profissional e exercício pleno da cidadania (Boscatto & Darido, 2017). E nessa perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, Ramos (2008, p.5) problematiza que a educação profissional não se trata somente da formação para o mercado de trabalho:

Antes, ela incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana. Portanto, formar profissionalmente não é preparar exclusivamente para o exercício do trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas sócio produtivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.

A autora aponta que a aprendizagem não se esgota em uma finalidade, nem tampouco em seus conhecimentos específicos. A partir dessas questões e para uma maior compreensão de mundo através dos eixos trabalho, ciência e cultura, e em direção a um currículo omnilateral<sup>2</sup>: como o ensino médio integrado pode se relacionar com aspectos do trabalho interdisciplinar na construção do saber?

A partir desses questionamentos torna-se necessário compreender elementos que compõem a interdisciplinaridade, tanto teóricos, quando históricos, no sentido de estabelecer relações com o ensino médio integrado, que tenha sobretudo o compromisso com a formação para além do mercado de trabalho.

## 2. Metodologia

---

<sup>1</sup> Ensino Médio Integrado, segundo Boscatto e Darido, (2017, p. 100) é uma modalidade de ensino por meio da qual os estudantes adquirem a formação propedêutica juntamente com os conhecimentos necessários à formação profissional. Para as Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica, o Ensino Médio Integrado deve superar “dualismo entre propedêutico e profissional”(Brasil, 2013, P. 214 *apud* Boscatto & Darido, 2017, p.99).

<sup>2</sup> Termo referente a uma educação que sirva para libertação do homem em suas mais diversas dimensões, o termo é utilizado por Gaudêncio Frigotto, onde compreende a ideia de conjunto onde há privilégios em relação determinadas dimensões (Nosella, 2007)

Pela natureza dos temas dessa pesquisa, foi adotado uma abordagem qualitativa<sup>3</sup> com caráter exploratório com a utilização de procedimentos bibliográficos. Segundo Marconi e Lakatos (2003), o tipo de pesquisa exploratória revela questões de um problema na clarificação de conceitos e se coloca à três finalidades: “desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos” (p.188).

De acordo com Gil (2010), a pesquisa bibliográfica permite um contato mais abrangente de diversos fenômenos, do que se fosse estudado isoladamente, além de permitir uma maior familiaridade com o objeto estudado. A revisão bibliográfica neste trabalho foi realizada de forma não-sistemática, com referência em livros, artigos e teses que tratam da temática: interdisciplinaridade, ensino médio integrado e integração curricular (Gil, 2008).

Na fundamentação teórica, buscamos delinear alguns elementos na perspectiva de aprofundar e estabelecer ligações entre aspectos conceituais e históricos a partir da interdisciplinaridade através Japiassu (1976), Santomé (1998), Fazenda (2008); nas perspectivas curriculares do ensino médio integrado à educação profissional e a integração curricular nesta modalidade aprofundamos a discursão em Moura (2007; 2015), Ramos (2008; 2009), Ciavatta (2017), Frigotto (2005) a partir da interdisciplinaridade.

### **3. Diálogos conceituais e históricos sobre a interdisciplinaridade**

Para iniciar uma compreensão de estudos relacionados à interdisciplinaridade, é importante considerar e compreender a estruturação e direcionamento curricular, sobretudo a partir do século XX, em que a escola se torna fonte de interesses de um mundo cada vez mais globalizado e com as mudanças influenciadas pelos modelos industriais.

Para Ferrari (2007), essa relação com a conjuntura industrial tem fortes implicações nos modos de se pensar a escola, haja vista que os atores passam a reproduzir procedimentos com interesses na manutenção do ensino voltado para realizar um serviço repetitivo e especializado, fazendo com que o processo de formação ampla e integral seja coadjuvante, sem questionamentos de sentidos e significados na compreensão do mundo, e sobre os conteúdos a autora completa: “os conteúdos são memorizados com o único objetivo de tirar notas, assim como os trabalhadores objetivavam apenas o salário” (p. 45)

---

<sup>3</sup>A pesquisa qualitativa se compromete a instigar questões particulares de natureza que não podem ser quantificadas, pois seu universo se preocupa com os valores, atitudes, crenças, aspirações motivações e significados, o que se submerge ao espaço mais estreito das relações, processos e fenômenos (Minayo, 2001).

Este movimento implica em diversas manifestações de relações de interdependência entre os processos produtivos e a esfera educacional, o que conseqüentemente incorporou a necessidade de um currículo que esteja a serviço do novo mundo industrial e globalizado. As tarefas desempenhadas no interior das fábricas tinham um cunho simplista, manual e especializadas, e o papel da escola era o de preparar as pessoas para desenvolver tais atividades e procedimentos de ensino fragmentados e mais eficientes, pois bastava saber uma única ou poucas tarefas (Santomé, 1998). Podemos completar com que explicita Grabowski e Kuenzer (2016, p, 24):

No regime de acumulação rígida<sup>4</sup>, em que havia clara definição entre as funções operacionais, técnicas, de gestão e de desenvolvimento de ciência e tecnologia típicas das formas tayloristas/fordistas de organizar o trabalho, as trajetórias educativas eram bem definidas e diferenciadas, de modo a atender às necessidades de disciplinamento dos trabalhadores e dirigentes. Em outro texto, denominei essa modalidade de dualidade estrutural assumida<sup>5</sup>, porquanto claramente explicitada.

Além dessa dualidade, outro processo referente à disciplinarização, de acordo com Japiassu (1976), ocorreu mediante as novas formas de fazer ciência, pois a medida que as forças produtivas foram aumentando e se diversificando, os objetos de estudo foram tomando formas cada vez menores e fragmentados. A diversificação e a quantidade dos saberes passam a dar uma conotação deslocada da realidade, pois o foco passa a ser a utilidade de determinado conhecimento, e não a relação com a produção da vida humana em sua totalidade.

Essas relações passaram a sofrer outras transformações, sobretudo no sentido da mudança ocorrida no setor industrial. A globalização, a informatização e os novos processos requereram um tipo de conhecimento e de habilidades que pudessem servir a esse modelo. Neste sentido o mercado de trabalho passou a necessitar de pessoas que realizassem tarefas mais globais, dinâmicas e ao mesmo tempo simples. A necessidade que antes era rígida e especializada passa ser flexibilizada, mutável, dinâmica, e instável do ponto de vista dos vínculos entre empregador e empregado (Antunes & Alves, 2004).

---

<sup>4</sup> Para Grabowski e Kuenzer (2016), esse regime de acumulação refere-se àquele período em que o processo intra-fábrica e conseqüentemente o educacional estavam ligados à rigidez das operações realizadas de modo inflexíveis, onde os sujeitos realizavam tarefas repetitivas, manuais, geralmente simples.

<sup>5</sup> Ainda de acordo com os autores a dualidade é considerada assumida devido ao direcionamento pedagógico realizado pela escola, que assumia o papel claro de formar uma parte da população menos favorecida economicamente para realização de trabalhos manuais, e outra para realização de trabalhos relativos a gerência e de domínio das técnicas em um nível avançado (Grabowski & Kuenzer, 2016).

Para Trindade (2004), esses fatos correspondem uma determinada fragmentação do saber, e a interdisciplinaridade surge como uma estratégia de superação a esse tipo de formação. Frigotto (2008), ao contextualizar a interdisciplinaridade como uma necessidade, complementa: “Os homens na busca incessante de satisfazer suas múltiplas e sempre históricas necessidades de natureza biológica, intelectual, cultural, afetiva e estética, estabelecem as mais diversas relações sociais.” (p. 43)

Conforme as características em que o saber se encontrava naquele momento, Japiassu (1976), faz duras oposições aos modelos de especializações<sup>6</sup>, e a interdisciplinaridade se objetivaria em combater três questões importantes: a fragmentação do saber, devido ao aumento das especialidades; dissolução do complexo, sobretudo nas universidades que se tornavam cada vez mais fragmentadas e setorizadas; e, de superação de modelos impostos à serviços imediatos e a devida conformação.

Ainda na perspectiva do lugar da interdisciplinaridade no campo do ensino, Fazenda (2011a), em seus mais diversos estudos a respeito da temática, propõe que é necessário que educadores e educandos possam estabelecer compreensões na direção de uma formação geral, pois o universo epistemológico e pedagógico estão intimamente ligados, e sua compreensão contribui no diálogo entre as disciplinas, e que nenhuma fonte de conhecimento é completa em si mesma.

Esse aprofundamento na busca de um maior entendimento a respeito da interdisciplinaridade, é necessário compreender o termo propriamente dito, como também outros movimentos de propostas curriculares que surgem semelhantes, mas com intenções bastante distintas. A autora Trindade (2004), faz a diferenciação, por exemplo, entre multidisciplinaridade e pluridisciplinaridade. O primeiro, ocorre quando as disciplinas são colocadas sem que se façam perceber as relações existentes entre elas, e o segundo, há uma relação entre disciplinas próximas, com visão do “objeto” a partir de diferentes ângulos.

Para Ferrari (2007), esses dois termos precisam ser superados para que a interdisciplinaridade venha acontecer tal e qual propõe Japiassu (1976), quando faz uma comparação com a transdisciplinaridade, tecendo críticas a este movimento por não considerá-lo palpável para superação à fragmentação do saber, e que as manifestações interdisciplinares são reais para uma mudança no modo de ensinar e no modo de aprender e que sua concepção não encarna apenas um conceito.

---

<sup>6</sup> A ciência, na busca de encontrar respostas concretas e explicar as questões mais complexas da natureza, sofre fortes influências da corrente positivista, que considera o estudo das partes, ou seja, das especializações, e esse fenômeno desarmonizou o mundo e a forma de pensá-lo (Japiassu, 1976).

Na perspectiva de ajudar a compreender a interdisciplinaridade, Fazenda (2011a), parte que ela é caracterizada pela colaboração entre diversas disciplinas, no sentido de que o enriquecimento seja mútuo, e não somente de trocas instantâneas. Coloca ainda que não se trata de uma nova categoria de conhecimento, mas de ação, de mudança de atitude em relação ao conhecimento, e que ela nem se ensina e nem se aprende, por estar ligada diretamente a uma mudança de atitude do professor com o saber.

Apesar das múltiplas possibilidades de conceitos a respeito da interdisciplinaridade Oliveira (2016), sintetiza que essa mudança atitude do professor faz com que seja colocado no ensino questões que foram colocadas como verdade, de se pensar em reconectar o que possa vir a ter sido desligado, numa perspectiva dialógica da realidade social dos posicionamentos disciplinares, nas tensões estabelecidas, e não com aspecto de salvacionismo educacional, ou como projeto, ou até mesmo uma nova metodologia.

#### **4. Perspectivas Curriculares do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**

Sob a luz da nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, a educação profissional passa a materializar a possibilidade para integração entre o ensino propedêutico com a formação profissional. A formação geral, ligada aos conteúdos da base comum com caráter menos especializado e mais abrangente, e com proximidades com atividades laborais ao longo do ensino médio passa abrir horizontes na aquisição e desenvolvimento de competências que possam ser aprimoradas ao longo da vida, de forma dinâmica e autônoma, e não somente específica que atenda uma única finalidade (Grabowski & Kuenzer, 2016).

Com promulgação da LDB e uma nova demanda para modalidades da oferta da educação, as atenções se voltavam para oferta da formação profissional, principalmente daqueles advindo do setor empresarial, sobretudo pelo entendimento de competência<sup>7</sup>, e como as nossas estruturas escolares poderiam se interligar para inserção no mercado de trabalho. De acordo com Ramos (2007), a LDB e suas alterações posteriores passaram a adotar o termo competência na inserção dos currículos de cursos de educação profissional, complementa: “A adoção do modelo de competências pela educação profissional completou a reforma curricular.

---

<sup>7</sup> No ensino médio integrado a Pedagogia das Competências, visava a adequação da formação com as necessidades apresentadas pelo mercado de trabalho, que estava sempre ligada as necessidades imediatas do mercado, por isso a justificativa de se postular uma aprendizagem pragmática (Araujo & Rodrigues, 2010).

Neste introduz-se não somente o currículo baseado em competências como também a avaliação e a certificação por competências”. (p. 538) A reestruturação da educação profissional que se deu por meio de medidas e reformas <sup>8</sup>, autor Ramos (2007) aponta:

A análise dessas medidas à luz da reestruturação capitalista nos permite identifica-las como meios de adequação da formação de trabalhadores ao regime de acumulação flexível. Listamos: a) diminuição dos custos do Estado com os cursos técnicos de nível médio; b) substituição desses pelos cursos superiores de tecnologia, com menor custo do que os cursos técnicos e os de graduação, dadas a sua natureza e a carga horária. Tais cursos, além de aliviar a pressão sobre o nível superior, por se tornar uma alternativa, assumiriam a função de formar técnicos adequados ao novo patamar científico-tecnológico da produção. (p.47)

Essa forte relação da cultura do trabalho, aliado a pedagogia das competências, e as ideias de empreendedorismo e empregabilidade justificada pelas necessidades básicas de sobrevivência imediatas, para uma educação à serviço das empresas, reduzidas a limitações técnicas, porém abrangentes e de caráter simples, são propagadas com ideais de uma nova educação que atende a dinamicidade do mundo moderno, mas, Ciavatta (2017, p.185) ressalta: “São processos com roupagens novas, mas com base na histórica relação desigual entre as classes sociais no Brasil”. E ainda reforçada por Ramos (2007), sobre os argumentos dessa necessidade de uma formação para exercício imediato do trabalho, apenas como medidas paliativas devido ao desemprego justificado pela falta de qualificação.

Sobre este processo de disputa, os autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), apresentam que a discussão do tema no seu contexto histórico representa uma complexidade tanto do ponto de vista político, quanto pedagógico, pois consideram que as políticas de integração não estavam claras e que não seriam prioridade. Apesar de aparentar dar alguns passos, as discursões pareciam ser aligeiradas e sem os devidos encaminhamentos necessários para perspectiva da integração.

Aos passos de uma nova configuração do ensino médio integrado ao ensino profissional, um marco é o Decreto 5.151/2004, que abriu novamente possibilidades de articulação entre as duas modalidades, mas só teve inserção na LDB/1996 através da Lei 11.741/2008, que sistematiza e redimensiona todas as formas de articulação da formação profissional com o ensino médio, da educação de jovens e adultos, da profissionalização tecnológica (Brasil, 2004; 2008).

---

<sup>8</sup> Referência dada ao decreto nº 2.208/97 que impossibilitava a oferta de ensino médio com a qualificação profissional e a lei 5.154/04 que revogava este decreto, abrindo novamente possibilidade de articulação (Frigotto, Ciavatta & Ramos, 2005).

Outras políticas públicas foram incentivadoras na perspectiva de implementar propostas concernentes ao ensino médio integrado, como o Programa Brasil Profissionalizado, por meio do Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007, com o foco em estimular as redes estaduais na oferta da educação profissional articulada com a formação geral de ensino médio, com incentivo e apoio financeiro (Brasil, 2007).

Sobre a configuração da proposta as DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Médio traz uma perspectiva de articulação entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia, da cultura como fios condutores para proposta curricular no sentido de uma formação integral para o estudante (Brasil, 2013). Desta forma, concebe uma percepção do trabalho em seu sentido ontológico e educativa. Neste ponto, Silva e Ramos (2018), defendem o trabalho como produção da existência, em oposição a estreita qualificação:

Esse é um entendimento restrito da qualificação, porque se contradiz com as determinações ontológicas e históricas do trabalho, para a qual convergiria o conceito de qualificação como relação social. Por isso, a qualificação não é apenas um estoque de conhecimentos aprendidos formalmente e legitimados por um diploma. Antes, ela incorpora elementos da relação do trabalhador com seu trabalho — quando se manifestam seus saberes reais, por vezes vistos como suas competências — e com seu grupo profissional, nos sentidos tanto corporativos quanto ético-políticos. (p.573)

Com essas intenções o ensino médio integrado se capilariza rapidamente nos estados, conjuntamente com a expansão da rede de ensino federal, que passam a serem chamados de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Para Moura, Lima Filho e Silva (2015), por mais que os estados tenham se empenhado na expansão, o foco desses sistemas estavam na expansão e universalização do ensino médio propedêutico que ainda era precário em alguns estados, e a expansão dos institutos federais por meio da Lei 11.892/2008, que incentivou e oportunizou a população das periferias e afastadas dos grandes centros uma educação de qualidade por meio dessas instituições (Brasil, 2008).

De acordo ainda com os autores, mesmo que as discussões tivessem como foco uma expansão de qualidade e de acesso a uma educação politécnica e qualidade social, a rápida expansão toma proporções bastante aceleradas, inclusive sob a ótica organizativa e que desconsiderava a realidade socioeconômica local e regional com apoio ao discurso da falta da mão de obra qualificada e as necessidades imediatas para atender ao mercado de trabalho e a necessidades das pessoas (Moura, Lima Filho & Silva, 2015).

Sob esses inúmeros aspectos de formatação de políticas públicas relacionadas a educação profissional, o Decreto 5.154/2004 estabeleceu novas articulações da formação

profissional, sistematizando as formas em concomitante destinada a estudantes que concluíram o ensino fundamental e que estejam iniciando ou cursando o ensino médio, sendo complementada pela formação geral em outro estabelecimento de ensino, o qual requer uma outra matrícula; o subsequente que é destinada para àqueles que já concluíram o ensino médio; e, integrado, que consiste na formação profissional no mesmo estabelecimento de ensino e que pressupõe a articulação com a formação geral e propedêutica (Brasil, 2004).

Nos três formatos apresentados compreendemos a forma integrada a que mais se aproxima de uma educação politécnica e unitária, mesmo que ainda na proposição curricular fique distinto a oferta de um currículo da base profissional e um outro para uma formação geral. Moura (2007, p. 27), apresenta como o currículo pode ser articulado na modalidade integrado:

- (...) a) um núcleo comum, que integra disciplinas das três áreas de conhecimento do Ensino Médio (Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias);
- b) uma parte diversificada, que integra disciplinas voltadas para uma maior compreensão das relações existentes no mundo do trabalho e para uma articulação entre este e os conhecimentos acadêmicos;
- c) formação profissional, que integra disciplinas específicas de cada curso;
- d) prática profissional (...)

Para o autor essa configuração apresenta uma sustentação aproximada de uma formação ampla e articulada com o trabalho como princípio educativo. Nesta direção Ramos (2009) propõe que o trabalho seja entendido como algo inerente ao ser humano, haja vista que o homem é uma síntese de suas próprias necessidades das relações de ordem histórica, biológicas, físicas, espirituais e simbólicas. Essas múltiplas dimensões se apresentam como uma característica ontológica, por isso uma educação que tenha como compromisso a busca por uma compreensão de uma formação integral, tem de assumir a busca de uma compreensão do homem em suas múltiplas relações.

## **5. A interdisciplinaridade e a integração curricular no ensino médio integrado**

Vimos que a concepção de ensino médio integrado está ligada a forma de como a educação profissional pode estar vinculada com a formação de nível médio. Nesta seção buscaremos relacionar como esta integração pode ocorrer a partir de dois pontos: A interdisciplinaridade e a integração curricular. De acordo com Aires (2011) muitas pesquisas

estão sendo desenvolvidas acerca da interdisciplinaridade como sinônimo de integração curricular, por isso importante distinguir que são termos axiologicamente distintos.

Ao discutir sobre o conceito de interdisciplinaridade, Japiassu (1976), parte que não existe um significado único, mas de modo geral refere-se a um processo mútuo entre os saberes, que não se limita pela simples troca de conhecimento entre as disciplinas, mas sim a interação dinâmicas entre elas, no sentido de religar os sentidos para unidade do conhecimento. Dentro dos obstáculos da sua aplicação o autor cita que a pedagogia tratou de extrair leis mais funcionais dos fatos observados, geralmente por influência do positivismo e da objetividade. Percebe-se pela a aproximação de conceituação que a interdisciplinaridade tem uma relação bastante próxima com as disciplinas, o que de acordo com Aires (2011), essa é uma das principais características para distinção:

É justamente pelo fato de a Integração Curricular estar relacionada com as problemáticas reais do cotidiano do aluno que consideramos ser esta a principal característica que a distingue da Interdisciplinaridade. A explicação para esse argumento consiste no fato de que a Interdisciplinaridade pressupõe a organização curricular por disciplinas e que, fundamentalmente, as barreiras entre estas devem ser quebradas. Já a Integração Curricular não parte das disciplinas, mas dos centros de interesse, e só depois de levantados quais conhecimentos serão necessários para a resolução daquele determinado problema é que serão busca das as respectivas disciplinas. (p.225)

Em suma, o autor considera a interdisciplinaridade na relação mais íntima com as disciplinas e os conteúdos, e a integração curricular ao aspecto externo à disciplina que tem a ver com a problemática. A relação do o ensino médio integrado e a interdisciplinaridade, de acordo com Silva *et al.* (2018), ultrapassa as questões de integração dos objetivos formativos das disciplinas, pois implica na articulação entre o trabalho, a ciência e a cultura, já que o ensino médio integrado "objetiva proporcionar a compreensão da relação econômica, social e histórica entre essas dimensões da prática social, mediante um currículo que leve à apreensão de conceitos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar, compreender e transformar" (p.570)

Tais questionamentos são importantes já que a justaposição do currículo de formação propedêutica com a formação profissional não se configura como integração, assim como acrescentar no currículo a formação técnica ou preparação profissional. Para que a integração possa ocorrer é necessário articular o trabalho, a ciência e a cultura, num processo contínuo de formação, de diálogo entre si e sob esses eixos, uma vez que nenhum conhecimento é geral, e

nem unicamente específico, e nem consegue ser desarticulado com a ciência básica (Ramos, 2008)

Ainda de acordo com a autora a compreensão de significados mais amplo dos conceitos é necessária para uma reconstituição da totalidade. De acordo com Soares (2019), o desenvolvimento de práticas educativas ligadas com a vida e a realidade que cerca os estudantes ajuda na busca de uma compreensão dessa totalidade, sobretudo onde a prática e a teoria possam caminhar juntas na construção de sentidos, pois: “ O aprendizado disciplinar não compreende e não dá conta das questões culturais, socioambientais, religiosas e econômicas do século XXI.” (p. 27)

Compreendemos a necessidade e a importância da disciplinarização nas fazes da aprendizagem e nossa preocupação se dá no isolamento, hierarquização e deslocamento da realidade. O ensino, independente da modalidade precisa promover a mobilização de desafios, e pensar aprendizagem que instiga a uma visão crítica da realidade e uma reflexão diante dos objetos estudados, é necessário desacomodar a fragmentação construída (Soares, 2019)

O papel do professor nesse movimento, de acordo com Fazenda (2011b) é o de ser protagonista deste processo, já que é por meio de suas atitudes e intenções que se estabelece um engajamento mais amplo da aprendizagem dos estudantes. Deste modo, Frigotto (2008), destaca que essas objeções apresente não somente uma argumentação de formação ampla, mas que além de servir para o desenvolvimento dos sujeitos, possa se construir novas relações entre os sujeitos que superam a exclusão social e a alienação.

## **6. Considerações finais**

Sabe-se que discutir qualquer manifestação ou tema relacionado à escola pressupõe sempre um aprofundamento e riqueza das discussões. Neste artigo podemos observar o quanto a dualidade histórica da educação marcou, e ainda influência a educação de modo geral, e sobretudo a educação profissional.

Na obra a Interdisciplinaridade e a Patologia do Saber de Hilton Japiassu (1976), alertava sobre o risco de um mundo que cria conhecimentos desligados e desconectados da realidade por meio da especialização produzida com o avanço das ciências. A necessidade em discutir sobre interdisciplinaridade no ensino médio integrado dimensiona uma articulação dos saberes produzidos pelas disciplinas, como a proposta dos eixos curriculares.

É importante destacar que as proposições curriculares acompanham de certo modo os interesses de outros setores sociais que não possuem compromisso com uma formação mais

ampla e integral, como as pretensões de correntes voltadas à preparação para o mercado de trabalho, que pode vir a desligar com o cotidiano dos estudantes os saberes produzidos. Muitas correntes são disseminadas na justificativa de dar sentido na formação dos jovens, como por exemplo a proposta de Novo Ensino Médio, por meio da Lei 13.415/2017 que fomenta o aprofundamento de itinerários escolhidos pelos estudantes, e dentre estes a formação profissional (Brasil, 2017).

Compreendemos que o ensino médio integrado pode ser um horizonte para uma formação que tenha como objetivo formar as pessoas em todas as dimensões da vida e superação de uma dualidade construída historicamente. Essa possibilidade precisa estar articulada com propostas de ensino ligadas a uma nova postura de encarar a formação que prepara para todas as dimensões da vida, e não pode estar sujeitada às questões compensatórias, como por exemplo de combate ao desemprego, pois torna sua finalidade excludente e a direciona a perda de sentido.

Todavia é importante frisar que a colocação da formação geral com a formação profissional no ensino médio, não é por si só suficiente para que integração curricular possa acontecer. Por isso compreendemos que a interdisciplinaridade pode se apresentar como um elemento integrador, não como ponte para os tipos de formações, mas como uma nova atitude para religação dos saberes, para expansão do conhecimento e para uma aprendizagem com mais sentido para vida das pessoas.

## Referências

- Aires, J. A. (2011). Integração Curricular e Interdisciplinaridade: sinônimos? *Educação e Realidade*, 36, 215–230. Retrieved from <https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/viewFile/9930/11573>
- Antunes, R., & Alves, G. (2004). As Mutações No Mundo Do Trabalho Na Era Da Mundialização Do Capital. *Educação & Sociedade*, 25, 335–351. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87314215003>
- Araujo, R. M. De L., & Rodrigues, D. Do S. (2010). Referências sobre práticas formativas em educação profissional: O velho travestido de novo frente ao efetivamente novo. *Boletim Técnico Do Senac*, 36(2), 51–63. Retrieved from <http://www.bts.senac.br/index.php/bts/article/view/218/201>

Boscatto, J. D., & Darido, S. C. (2017). A Educação Física No Ensino Médio Integrado A Educação Profissional E Tecnológica: Percepções, Curriculares. *Pensar a Prática*, 20(1). <https://doi.org/10.5216/rpp.v20i1.39029>

Brasil. (2004). Decreto 5.154 de 23 de jul de 2004. *Regulamenta o § 2º Do Art. 36 e Os Arts. 39 a 41 Da Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Retrieved from [https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto\\_5154-2004.pdf](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/decretos/Decreto_5154-2004.pdf)

Brasil. (2007). Decreto 6.302 de 12 de Dez de 2007. *Institui o Programa Brasil Profissionalizado*. Retrieved from [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/rede/legisla\\_rede\\_dec6302.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_dec6302.pdf)

Brasil. (2008). LEI 11.741, de 16 jul de 2008. *Altera Dispositivos Da Lei No 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Retrieved from [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm)

Brasil. (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. *Ministério Da Educação. Secretaria de Educação Básica*. . Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>

Brasil. (2017). Lei 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017. *Altera as Leis n º 9.394, de 20 de Dezembro de 1996*. Retrieved from [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm)

Ciavatta, M. (2017). A Cultura Do Trabalho E A Educação Plena Negada. *Revista Labor*, 1(5), 170. <https://doi.org/10.29148/labor.v1i5.6645>

Fazenda, I. C. A. (2011a). *Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro - Efetividade ou Ideologia*.

Fazenda, I. C. A. (2011b). Interdisciplinaridade. In *Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) – Educação: Currículo – Linha de Pesquisa:*

*Interdisciplinaridade* (1st ed., Vol. 1). São Paulo: ISSN 2179-0094 1.

Felício, H. M. D. S., & Possani, L. D. F. P. (2013). Análise crítica de currículo: Um olhar sobre a prática pedagógica. *Curriculo Sem Fronteiras*, 13(1), 129–142.

Ferrari, E. D. L. (2007). *Interdisciplinaridade: um estudo de possibilidades e obstáculos emergentes do discurso de educadores do ciclo II do ensino fundamental* (Universidade de São Paulo). <https://doi.org/10.11606/T.48.2007.tde-25072007-163311>

Frigotto, G. (2008). A Interdisciplinaridade Como Necessidade E Como Problema Nas Ciências Sociais. *Ideação*, 10, 41–62.

Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (2005). A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. *Educação & Sociedade*, 26(92), 1087–1113. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300017>

Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª). Retrieved from <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>

Gil, A. C. (2010). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa* (4ª). Retrieved from [http://www.urca.br/itec/images/pdfs/modulo\\_v\\_-\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](http://www.urca.br/itec/images/pdfs/modulo_v_-_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf)

Grabowski, G., & Kuenzer, A. Z. (2016). A Produção Do Conhecimento No Campo Da Educação Profissional No Regime De Acumulação Flexível. *Holos*, 6(0), 22. <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4983>

Hartmann, Â. M. (2007). *Desafios e Possibilidades da Interdisciplinaridade no Ensino* (229 f. Dissertação-Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade de Brasília-UNB; Vol. 11). Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Interdisciplinaridade:+o+que+é+isso#0>

- Japiassu, H. (1976). *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber* (1st ed.). Retrieved from <http://diversitas.fflch.usp.br/sites/diversitas.fflch.usp.br/files/JAPIASSU, Hilton - Interdisciplinaridade e patologia do saber.pdf>
- Marconi, M. de A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica* (5ª Edição). Retrieved from [www.atlasnet.com.br](http://www.atlasnet.com.br)
- Mello, R. A. (2014). *A Necessidade Histórica Da Educação Física Na Escola : Os Impasses Atuais* (Instituto). Retrieved from [www.institutolukacs.com.br](http://www.institutolukacs.com.br)
- Minayo, M. C. de S. (2001). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade* (18th ed.). Retrieved from [http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)
- Moura, D. H. (2007). Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectiva de Integração. *Ano, 23, 27*. Retrieved from <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>
- Moura, D. H., Lima Filho, D. L., & Silva, M. R. (2015). Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação, 20(63)*, 1057–1080. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206313>
- Oliveira, E. B. de. (2016). *A Interdisciplinaridade na Perspectiva de Integrar as Disciplinas da Área de Ciências da Natureza e Matemática*. 221 f. Dissertação - Mestrado. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo.
- Paolo Nosella. (2007). Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação, 12, 17*. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a11v1234.pdf>
- Ramos, M. (2008). *Concepção Do Ensino Médio Integrado*. Retrieved June 17, 2019, from <http://forumeja.org.br> website: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrado5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf)

Ramos, M. (2009). Educação pelo trabalho: possibilidades, limites e perspectivas da formação profissional. *Saúde e Sociedade*, 18(suppl 2), 55–59. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000600008>

Ramos, M. N. (2007). Reforma da educação profissional: contradições na disputa por hegemonia no regime de acumulação flexível. *Trabalho, Educação e Saúde*, 5(3), 545–558. <https://doi.org/10.1590/S1981-77462007000300013>

Sacristán, G. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática* (ArtMed, Ed.). Porto Alegre.

Santomé, J. T. (1998). *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado* (A. Médicas, Ed.). Porto Alegre.

Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 15. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>

Silva, K. N. P., Ramos, M., Silva, K. N. P., & Ramos, M. (2018). O Ensino Médio Integrado No Contexto Da Avaliação Por Resultados. *Educação & Sociedade*, 39(144), 567–583. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302018186794>

Soares, O. N. (2019). *Possibilidades Emergentes De Uma Prática Pedagógica Interdisciplinar E Contextualizada Com Estudantes Do Ensino Médio*. 118 f. Dissertação - Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. Universidade Federal de Rio Grande – FURG.

Trindade, I. L. (2004). *Interdisciplinaridade e Contextualização no “ Novo Ensino Médio ”: conhecendo obstáculos e desafios no discurso dos professores de ciências Interdisciplinaridade e Contextualização no “ Novo Ensino Médio ”: conhecendo obstáculos e desafios no discurso dos Professores*. Dissertação - Mestrado. Núcleo Pedagógico de Apoio ao Desenvolvimento Científico. Universidade Federal do Pará. Retrieved from [http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1832/5/Dissertacao\\_Interdisciplinari](http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1832/5/Dissertacao_Interdisciplinari)

dadeContextualizacaoEnsino.pdf

**Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Wesley Cosmo Martins – 40%

Patrícia Feitosa Ribeiro Lima – 30%

Luciana Braga de Oliveira Freire – 30%