

Interdisciplinaridade no ensino médio integrado: IFPA –Campus Abaetetuba

Interdisciplinarity in integrated high school: IFPA -Abaetetuba Campus

Recebido: 14/01/2025 | **Revisado:** 21/05/2025 | **Aceito:** 24/05/2025 | **Publicado:** 15/07/2025

Maria de Fátima Igreja Ramos
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0341-4424>
Instituto Federal do Pará (IFPA)
Email: fatima.midias@yahoo.com.br

Priscila Giselli Silva Magalhães
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7209-2985>
Instituto Federal do Pará (IFPA)
Email: priscila.magalhaes@ifpa.edu.br

Como citar: RAMOS, M.F. I; MAGALHÃES, P. G. S. Interdisciplinaridade no ensino médio integrado: IFPA –Campus Abaetetuba. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 01, n. 25, p.1-21 e18184, jul. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O presente estudo investigou a compreensão dos docentes no que se refere a interdisciplinaridade e suas implicações no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal do Pará (IFPA)/ Campus Abaetetuba. A metodologia envolveu uma pesquisa documental e de campo. O instrumento organizado para a coleta das informações com os docentes foi o questionário *on-line*. A análise de dados foi qualitativa a partir da técnica de análise de conteúdo. Os resultados obtidos apontam que a interdisciplinaridade é considerada necessária, embora enfrente diversas barreiras que impedem ou minimizam sua efetivação. A pesquisa apontou ainda que há dificuldades por parte dos docentes quanto à implementação da interdisciplinaridade, apesar de acreditarem que é possível trabalhá-la no EMI.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Ensino Médio Integrado; IFPA- Campus Abaetetuba; Educação Profissional e Tecnológica.

Abstract

The present study investigated the teachers' understanding of interdisciplinarity and its implications in the Institute's Integrated High School (EMI) Federal do Pará (IFPA)/ Abaetetuba Campus. The methodology involves documentary and field research. The instrument organized for the collection of information from the teachers was the online questionnaire. The data analysis was qualitative from the content analysis technique. The results obtained indicate that interdisciplinarity is considered necessary, although it faces several barriers that prevent or minimize its effectiveness. The research also pointed out that there are difficulties on the part of the professors regarding the implementation of interdisciplinarity, although they believe that it is possible to work on it at the EMI.

Example: Interdisciplinarity; Integrated High School; IFPA- Abaetetuba Campus; Professional and Technological Education.

A interdisciplinaridade emerge como um conceito central nas práticas educacionais contemporâneas, especialmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), destacando-se como um elemento-chave para a formação integral e crítica. No âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI), essa abordagem é frequentemente apresentada como uma estratégia essencial para superar a fragmentação do conhecimento, promovendo a integração de saberes e a articulação entre as disciplinas do núcleo comum e técnico-profissional.

Nesse sentido, iniciaremos pela apresentação do conceito de Interdisciplinaridade a partir de dois fundamentos teóricos e normativos atuais, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021 e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 do IFPA. No que se refere à Resolução, o texto normativo destaca a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento e recomenda a articulação entre saberes como pilar para a formação docente. Quanto ao conceito descrito no PDI do IFPA (2019-2023) compreende-se a interdisciplinaridade como uma forma de integrar diferentes áreas do conhecimento e que deve ser incorporada tanto na estrutura curricular quanto nas práticas de ensino. Essa abordagem busca estabelecer uma ligação entre o aprendizado acadêmico e as experiências reais do trabalho e da vida em sociedade. Dessa forma, a partir dos documentos oficiais que regem a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a temática é apresentada como uma ferramenta que pode colaborar com a prática pedagógica docente.

Outro documento normativo que traz contribuições à essa discussão é a Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018 que trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, na qual recomenda-se que o currículo deve ser organizado de forma interdisciplinar e as práticas pedagógicas necessitam tornar-se articuladas para propiciar a interação entre os saberes (Brasil, 2018).

Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012) indiquem a interdisciplinaridade como um princípio fundamental do EMI, a sua implementação nos Institutos Federais ainda enfrenta muitos obstáculos. De acordo com Ramos (2008), a proposta do EMI requer uma conexão entre a formação geral e a formação técnica, o que significa que é necessário repensar o currículo de forma integrada. No entanto, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) observam que, na prática, o trabalho dos professores ainda segue uma lógica disciplinar fragmentada, o que torna difícil a criação de práticas interdisciplinares efetivas.

Assim, o estudo surge da necessidade de experimentar caminhos que colaborem com o docente do Ensino Médio Integrado e da Educação Profissional e Tecnológica para envolver a Interdisciplinaridade em suas práticas pedagógicas. Apresenta-se neste trabalho, as percepções docentes do EMI do IFPA – *Campus Abaetetuba* acerca da Interdisciplinaridade e suas implicações no EMI. A pesquisa apresentada, de caráter qualitativo, resulta de uma produção acadêmica vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica e propõe-se a compreender as percepções e práticas docentes sobre a interdisciplinaridade no âmbito do Ensino Médio Integrado (EMI). Esse enfoque contribui diretamente para a reflexão e o aprimoramento das práticas pedagógicas, que são centrais na Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no EMI.

O trabalho também busca dialogar com referenciais teóricos e legais que apontam a interdisciplinaridade como um eixo importante da prática educativa no EMI. Além da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, e o Projeto Político Pedagógico do IFPA, as obras de autores como Fazenda (2003, 2011) e Santomé (1998) contribuem para ampliar a compreensão conceitual da interdisciplinaridade como uma atitude que transcende a mera integração de disciplinas, envolvendo uma postura pedagógica intencional e transformadora.

Dessa forma, a temática sob investigação, Interdisciplinaridade no ensino médio integrado, procurou responder à seguinte pergunta: como a Interdisciplinaridade está acontecendo, predominantemente na concepção docente, no Ensino Médio Integrado no IFPA *Campus* Abaetetuba?

Logo, este estudo teve como objetivo geral investigar a compreensão dos docentes do Instituto Federal do Pará (IFPA), *Campus* Abaetetuba, no que se refere à Interdisciplinaridade e suas implicações no Ensino Médio Integrado. As caracterizações conceituais sobre Interdisciplinaridade estão alicerçadas nos escritos de Fazenda (2011, 2012, 2013) e Santomé (1998). Relativamente à sua aplicação ao Ensino Médio Integrado, tem-se como fundamento as perspectivas de Frigotto (2005, 2008), Ciavatta (2005, 2014) e Ramos (2003, 2008, 2014, 2017), que tratam a Interdisciplinaridade para além da junção de disciplinas - como ação - visando uma formação integral, articuladora, crítica e transformadora, na perspectiva omnilateral.

Nesse sentido, a relevância do presente estudo é reiterada pelo fato de que, no contexto atual da EPT, em uma sociedade capitalista, na qual as formações estão frequentemente aligeiradas e desconexas, tem-se como consequência a formação de pessoas que desconsideram a dinâmica social e suas contradições. Ter a possibilidade de se opor a esse paradigma estabelecido é altamente significativo.

Finalmente, pode-se argumentar ainda a respeito da relevância política e social deste trabalho: Política, pois se alicerça na concepção de EMI, com formação crítica e possibilidade de intervenção consciente na realidade; *Social*, por ser contra-hegemônica, ter interesse na totalidade, no diálogo, na compreensão da realidade para além das aparências, inversa ao entendimento positivista de construir conhecimento.

Nesse contexto, o estudo assume relevância ao propor caminhos para fortalecer a prática interdisciplinar no EMI, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, criativos e preparados para enfrentar as contradições de uma sociedade em constante transformação. Mais do que uma ferramenta pedagógica, a interdisciplinaridade se apresenta como uma alternativa política e social para resistir às tendências de formação aligeirada e descontextualizada, que muitas vezes predominam na EPT. Assim, este trabalho busca não apenas compreender a realidade local do IFPA *Campus* Abaetetuba, mas também oferecer contribuições práticas e reflexivas que possam inspirar outras instituições e contextos educacionais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A Interdisciplinaridade, como fenômeno educacional, começou a ser refletida nos anos 1960, especialmente na Europa, em um contexto de movimentos estudantis que questionavam os modelos educacionais estabelecidos e buscavam alternativas para superar a visão positivista e fragmentada do conhecimento (Fazenda, 2012). No Brasil, a discussão sobre Interdisciplinaridade ganhou força com as obras de Japiassu (1976), especialmente em “Interdisciplinaridade e Patologia do Saber”, que problematizou a compartimentalização das disciplinas e sua desconexão com a realidade social.

Uma das principais referências dessa abordagem é Fazenda (2003, 2011, 2012) que caracteriza a Interdisciplinaridade como uma atitude transformadora em relação ao conhecimento, capaz de integrar diferentes saberes e promover uma reflexão crítica sobre o processo de aprendizagem. Japiassu (1976) complementa essa perspectiva ao afirmar que a Interdisciplinaridade é caracterizada pela intensificação das trocas entre especialistas e pela integração efetiva das disciplinas em projetos de pesquisa, como uma forma de superar as limitações da fragmentação do conhecimento.

Já Yared (2008) descreve a Interdisciplinaridade como uma relação entre diferentes disciplinas, sendo esta a definição mais comum do termo. Fazenda (2011) acrescenta que a Interdisciplinaridade no contexto brasileiro envolve uma nova atitude diante do conhecimento, que se abre à compreensão das dimensões ocultas do processo de aprendizagem, buscando ultrapassar as limitações impostas pelas disciplinas tradicionais. Por sua vez, Japiassu (1976) defende que a Interdisciplinaridade não se limita a um simples processo de junção de disciplinas, mas envolve uma troca intensa e real entre elas, a fim de gerar novas possibilidades de conhecimento.

Ao discorrer sobre o conceito de Interdisciplinaridade no campo do EMI, tem-se uma abordagem que visa ultrapassar a fragmentação do conhecimento, propondo uma formação mais integrada, que respeite as especificidades de cada disciplina, mas que também articule essas especificidades em um todo coeso e reflexivo. Nesse sentido, Frigotto (2008), Ciavatta (2005) e Ramos (2003, 2011, 2014, 2017) defendem a Interdisciplinaridade como uma ação formativa voltada para a formação integral dos alunos, buscando uma educação que, além de técnica, seja também crítica e transformadora.

Araújo e Frigotto (2015) reforçam que a interdisciplinaridade é tratada como um meio para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, rompendo com a fragmentação do saber. Os autores ressaltam que essa abordagem permite compreender a realidade de forma mais complexa e contextualizada, promovendo uma formação crítica e cidadã. Essa perspectiva está alinhada com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que busca integrar a formação técnica e a formação geral, permitindo que os alunos não apenas adquiram competências específicas para o mercado de trabalho, mas também se tornem cidadãos críticos, preparados para interagir e transformar a sociedade de forma mais ampla e consciente.

De forma similar, Santomé (1998) sublinha que a Interdisciplinaridade é associada ao aperfeiçoamento de determinados atributos da personalidade, como por exemplo, a flexibilidade, confiança, paciência, intuição, pensamento divergente, capacidade de adaptação, empatia, aceitação de riscos, aprender a agir na diversidade, aceitar novos papéis etc.

No que se refere à compreensão da realidade por meio da Interdisciplinaridade, tanto Ramos (2008) quanto Fazenda (2003) partilham do mesmo entendimento: “O conhecimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento e respeita-se as especificidades das disciplinas” (Fazenda, 2008, p. 109).

Ramos (2008) traz a seguinte assertiva:

A interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas. Isto tem como objetivo possibilitar a compreensão do significado dos conceitos, das razões e dos métodos pelos quais se pode conhecer o real e apropriá-lo em seu potencial para o ser humano (Ramos, 2008, p.19).

Nesse sentido, entende-se que é possível um diálogo entre Interdisciplinaridade e as concepções de Ensino Médio Integrado. Pois a Interdisciplinaridade perpassa por vários âmbitos como o currículo, a sala de aula, e a formação de professores. Para Fazenda (2011), ela é traduzida nas atitudes frente ao conhecimento e aos problemas. Considerando isso, é fundamental reconhecer que a efetivação da interdisciplinaridade demanda uma formação docente que ultrapasse o domínio de conteúdos específicos, exigindo abertura ao diálogo entre diferentes saberes e práticas pedagógicas. Trata-se de um processo que não envolve apenas mudanças no currículo, mas também uma transformação na concepção de ensino e nas metodologias adotadas pelos professores (Marques; Ribeiro; Pereira, 2021).

Nessa perspectiva, Ramos (2008) afirma que o Ensino Médio não é apenas uma aglomeração de componentes curriculares. Ele possui alguns sentidos, a saber: filosófico, político e epistemológico/pedagógico. A autora ainda destaca: “Entendemos que o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” (Ramos, 2008, p. 13). Isto posto, a realidade de que a autora trata tem que ver com um outro modelo de sociedade, na qual todos possam ser dirigentes, e não haja mais privilégios para a classe dominante e infortúnio à classe trabalhadora.

Todavia, Ramos (2008) alerta para não cair na armadilha de pensar que essa concepção de Ensino Médio integrada à Educação Profissional tem a intenção de resolver o problema da configuração imposta pela sociedade capitalista, em razão de isto estar além do seu alcance, nas raízes do capitalismo e sua dinâmica, o que não quer dizer que não se deva entrar no campo de batalha.

Sob esse aspecto, Ferreti (2024) argumenta que a integração entre ensino médio e educação profissional no Brasil é um desafio com várias particularidades, tanto pelas diferentes modalidades da formação envolvidas, cada qual com objetivos próprios, quanto por diferentes concepções e práticas sobre formação, bem como

pela admissão de diferentes perspectivas teórico-metodológicas relacionadas à integração.

Portanto, a interdisciplinaridade apresenta-se como uma abordagem viável e necessária para contribuir com a discussão acerca da formação humana em sua totalidade na Educação Profissional e Tecnológica. Isso porque não se trata apenas de uma junção de conteúdos de diferentes áreas do saber, mas de uma postura epistemológica intencional diante da realidade, que busca compreendê-la em sua complexidade e dinamismo. Ao superar a fragmentação do conhecimento, a interdisciplinaridade promove uma visão mais integrada dos fenômenos, favorecendo a articulação entre saberes técnicos, científicos, culturais e sociais. Essa perspectiva amplia as possibilidades formativas, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos críticos, reflexivos e capazes de intervir conscientemente na realidade que vivem.

3 METODOLOGIA

A pesquisa, quanto à abordagem, configura-se como qualitativa. Tem como característica não se preocupar com a representação numérica, mas com a profundidade da concepção de uma coletividade (Goldenberg, 2004).

Concernentemente à técnica de pesquisa, aproximou-se da técnica de pesquisa-ação, definida pela efetiva participação das pessoas ou grupos envolvidos no problema sob observação (Thiollent, 2011). Nesta pesquisa, os docentes responderam ao questionário com perguntas sobre a temática da interdisciplinaridade.

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Pará - *Campus* Abaetetuba, no qual é ofertado Ensino Médio Integrado aos cursos de Informática, Edificações, Manutenção e suporte em informática, Meio Ambiente e Mecânica, além de subsequente graduação e pós-graduação (IFPA, 2020).

O público participante foi formado por 21 docentes que atuam no Ensino Médio Integrado (EMI) do IFPA *Campus* Abaetetuba com experiência de pelo menos um ano no EMI. Os docentes responderam ao questionário composto por um total de 15 questões (8 perguntas abertas e 7 perguntas fechadas e semiabertas). Para exemplificar as percepções docentes recorreremos a nomes fictícios de frutos encontrados na região amazônica, em vez de utilizar letras ou números, a fim de prestigiar a cultura local.

As etapas seguidas na pesquisa iniciaram-se com: 1) revisão bibliográfica sobre Interdisciplinaridade, Ensino Médio Integrado e Educação Profissional e Tecnológica; 2) análise de documentos do IFPA *Campus* Abaetetuba, como: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Pedagógico (PPP), Plano Pedagógico de Curso (PPC) dos cursos integrados de Meio Ambiente, Edificações, Informática, Manutenção e Suporte em Informática. Pois são documentos que norteiam o processo pedagógico; 3) aplicação de questionários com os docentes por meio de questionários *on-line* no *Google Forms* no período de maio a setembro de 2022.

Ressalta-se que foram tomados cuidados éticos da pesquisa com seres humanos, tais como objetivos da pesquisa, procedimentos, condições, sigilo, riscos e benefícios da pesquisa, assim como, a apresentação e entrega de uma cópia do

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Ademais, o projeto foi submetido e aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa¹.

A análise dos dados foi realizada através do método de análise de conteúdo, que consiste em analisar o que está por trás do significado das palavras. A organização de uma análise passa por etapas de pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados. Aplicou-se neste trabalho a leitura flutuante dos documentos e das respostas dos participantes. Posteriormente ocorreu a exploração dos textos. Com base nos objetivos e perguntas dos questionários, elegeu-se as categorias e seguidamente efetuou-se a análise e as considerações (Bardin, 2011).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados a partir das concepções de interdisciplinaridade presentes nos documentos oficiais do IFPA e dos docentes do IFPA/ Campus Abaetetuba, os quais participaram da pesquisa, a partir dos eixos a seguir:

4.1 INTERDISCIPLINARIDADE NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFPA *CAMPUS* ABAETETUBA

Inicialmente, analisou-se quatro Projetos Pedagógicos de Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, a saber: Edificações, Informática, Manutenção e Suporte em Informática e Meio Ambiente. Além desses, foram objeto de análise o Projeto Político Pedagógico (PPP) do *campus* e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O *campus* conta com 5 cursos integrados ao ensino médio, porém, um problema técnico com o *link* do curso de Mecânica impossibilitou sua análise. O Quadro 1 responde a um dos objetivos do trabalho que era verificar como a Interdisciplinaridade é contemplada nos documentos oficiais do IFPA *Campus* Abaetetuba.

Em relação aos PPCs, eles não diferem muito uns dos outros quanto à estrutura. Observou-se que as disciplinas, também denominadas de componentes curriculares na BNCC, são agrupadas em dois blocos. Um deles refere-se ao Núcleo da Base Comum, que corresponde às disciplinas do Ensino Médio e o outro ao Núcleo Politécnico, que corresponde às disciplinas técnicas.

O termo Interdisciplinaridade e a variante interdisciplinar(es) estão presentes em todos os PPCs (IFPA, 2016a, 2016b, 2017b, 2017c). Porém, observou-se que ela é reportada de forma ampla, e por vezes imprecisas. Em alguns casos os trechos que se referem ao termo em questão são totalmente idênticos em mais de dois PPCs e até mesmo repetidos duas vezes no mesmo documento. Essa constatação foi igualmente observada por um estudo realizado no Instituto Federal do Amapá, *Campus* Macapá, no qual os autores chegaram à seguinte constatação:

Porém, a análise dos PPCs traz uma visão superficial acerca do tema, o que pode ser indicado por meio da escrita de trechos completamente iguais, identificados nos documentos (Guedes; Bastos, 2022, p. 423).

¹ Parecer de aprovação número 5.030.926.

Uma das interpretações possíveis para essa observação, é que pode ser uma questão prática modificar apenas o que é específico de cada curso.

Quadro 1: Ocorrência das terminologias Interdisciplinar(es) e Interdisciplinaridade nos documentos oficiais do IFPA-Campus Abaetetuba.

| DOCUMENTOS | OCORRÊNCIAS | EXEMPLO DE EXCERTO |
|--|-------------|--|
| PPC TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO | 5 | “A proposta pedagógica com projetos integradores possibilita um ambiente de aprendizagem significativo, interdisciplinar e contextualizado, possibilitando a relação teoria e prática no decorrer do curso.” p.69 |
| PPC DE INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO | 6 | “Desenvolver Projetos Interdisciplinares e Integradores, oportunizando o contato com as situações reais de vida e de trabalho.” p.80 |
| PPC TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO | 3 | “[...] permitir que o fazer metodológico se aproprie e edifique a interdisciplinaridade e a integração do conhecimento e do saber tomando como centro do processo a leitura da realidade.”(p.87) |
| PPC TÉCNICO EM MEIO AMBIENTE INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO | 8 | “A interdisciplinaridade como abordagem para a resolução de problemas.” (p.28) |
| PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO | 30 | “A proposta pedagógica com projetos integradores possibilita um ambiente de aprendizagem significativo, interdisciplinar e contextualizado, possibilitando a relação teoria e prática no decorrer do curso.” (p.52) |
| PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL | 6 | “Incluem a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.” (p.74) |

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025) a partir dos documentos oficiais.

Completamente na contramão dos PPCs, o PPP faz uma ampla abordagem acerca da Interdisciplinaridade, que aparece em diversos tópicos ao longo do documento.

Encontra-se na pesquisa como princípio pedagógico, no projeto integrador como metodologia e no referencial teórico com Japiassu (1976). No item prática profissional, a interdisciplinaridade é bastante explanada; a orientação é que o currículo se desdobre em práticas interdisciplinares; traz o conceito de Interdisciplinaridade para além da junção de disciplinas, reverberada enquanto postura e atitude; orienta sobre a importância da Interdisciplinaridade no estágio supervisionado, na execução de projetos integradores, e no processo de integração curricular. No PDI, a Interdisciplinaridade é pouco contemplada, apresenta apenas 3 ocorrências.

Assim, é possível perceber que no PDI e nos PPCs a Interdisciplinaridade necessita ser mais expressiva, principalmente nos PPCs, para que os docentes possam enxergá-la nos arranjos das disciplinas. Por conseguinte, compreende-se que a interdisciplinaridade precisa ser desdobrada e chegar aos espaços de aprendizagem onde estão os discentes e docentes para que ocorra de forma efetiva no contexto do EMI.

4.2 INTERDISCIPLINARIDADE E ENSINO MÉDIO INTEGRADO NA CONCEPÇÃO DOCENTE

O Quadro 2 discorre sobre as representações docentes referentes à Interdisciplinaridade. Conforme as respostas dos docentes, a Interdisciplinaridade pode ser entendida como um trabalho conjunto ou atividades desenvolvidas em diversas disciplinas, nas quais há integração de conteúdos no processo de ensino e aprendizagem. É a área prática do ensino na qual os componentes curriculares podem dialogar, relacionar-se, interligar-se, aproximar-se de forma contextualizada. A Interdisciplinaridade propicia um trabalho de forma integrada, estimula a conexão de professores e áreas - de forma geral é uma soma de conhecimentos.

Quadro 2: Categoria: Compreensão de Interdisciplinaridade

| CATEGORIA | SUBCATEGORIAS | FREQUÊNCIA | EXEMPLOS DE REPRESENTAÇÕES |
|--------------------------------------|--|------------|--|
| COMPREENSÃO DE INTERDISCIPLINARIDADE | Diversas disciplinas | 16 | Abiu: é o processo de ensino aprendizagem por meio do diálogo entre as diferentes disciplinas. |
| | Interação/relação entre diferentes áreas | 5 | Mucajá: Trabalhar de forma integrada com professores de outras áreas. |

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025) a partir dos questionários.

Dessa forma, constatou-se que há bom domínio conceitual dos participantes quando se trata da compreensão mais disseminada do termo. Segundo Yared (2008), a etimologia da palavra Interdisciplinaridade significa, em sentido geral, relação entre as disciplinas.

A Interdisciplinaridade no sentido de diálogo, associação, integração, aproximação, envolvimento, articulação, contextualização, conexão e contribuição entre as disciplinas, está bem consolidada na concepção dos participantes.

Com esse resultado, uma das hipóteses desse trabalho, que versa sobre a incerteza dos conceitos acerca da Interdisciplinaridade, não foi confirmada.

Contudo, é importante destacar que a discussão sobre o conceito de Interdisciplinaridade tem ido além da mera relação entre disciplinas. Torna-se necessário que o docente entre em contato com a amplitude que o conceito tem ganhado ao longo dos anos com o desenvolvimento das pesquisas na área.

Assim, para Fazenda (2012), o termo Interdisciplinaridade é traduzido como mudança de postura, de atitude diante da realidade e do conhecimento.

Semelhantemente, Fazenda e Ferreira (2013) refletem que a Interdisciplinaridade é uma atitude, isto é, uma exteriorização da interpretação da realidade de maneira totalizante.

Essa questão é importante, pois é necessário que o professor tenha clareza e segurança na realização da prática interdisciplinar. Segundo Do Rego et al. (2017, p. 46): “[...] a maneira como o professor a concebe influenciará diretamente em sua prática”. E o sucesso ou malogro das práticas Interdisciplinares dependem do professor, que é o principal elo do processo.

Dessa forma, é possível compreender que as concepções convergem para a ação que pretende estudar e compreender a realidade pela ótica da totalidade do conhecimento, da interação entre áreas, saberes e pessoas.

4.3 IMPORTÂNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE

Essa categoria em discussão é crucial para a validade e estudo deste trabalho, pois caso as respostas fossem negativas ou de pouca importância, esse estudo não teria razão de ser. Assim, apenas uma resposta foi considerada negativa, na qual o participante considerou de pouca importância a Interdisciplinaridade para a sua prática docente. Entretanto, as demais 20 respostas foram positivas.

Concernente às respostas docentes, a Interdisciplinaridade é considerada de extrema importância, de grande relevância, imprescindível e altamente necessária na prática docente, para que o aluno se torne protagonista do processo de ensino/aprendizagem (Quadro 3). Ela auxilia na compreensão de conceitos, possibilita um olhar diferenciado em relação a outras áreas do conhecimento, no sentido de não visualizar de forma isolada os saberes, ajuda o discente a compreender as dimensões da realidade sob a ótica de diversas disciplinas com as quais dialoga.

Os documentos oficiais do IFPA *Campus* Abaetetuba, principalmente o PPP, em diversos momentos trazem excertos acerca da Interdisciplinaridade, ressaltando sua importância. O trecho a seguir do PPP deixa claro o que está sendo defendido: “o currículo deve construir práticas educativas interdisciplinares” (IFPA, 2017a, p.50).

Teóricos como Santomé (1998) apresentam algumas razões cruciais para essa categoria de análise. Esse autor assevera que qualquer fenômeno que envolva o ser humano está entrelaçado por diversas dimensões. O humano é composto de fatores bioquímicos, mas também, de maneira muito significativa, de histórias e tradições, além de vivências e experiências que perpassam por questões étnicas, históricas, geográficas etc. Assim, a realidade multidimensional é inegável.

Quadro 3: Categoria: Importância da Interdisciplinaridade.

| CATEGORIA | SUBCATEGORIAS | FREQUÊNCIA | EXEMPLOS DE REPRESENTAÇÕES |
|--------------------------------------|--------------------------------|------------|---|
| IMPORTÂNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE | Muita importância | 8 | Araçá: De grande relevância para dinamizar os temas e colocar o discente como protagonista do processo. |
| | Aplicabilidade do conhecimento | 3 | Bacaba: [...] com a interdisciplinaridade nos permite ter um olhar diferenciado com as |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | | | relações de aplicabilidade de sua área com outra. |
| | Diferentes olhares/ópticas de um conteúdo | 6 | Manga: Não visualizar de forma isolada os saberes. |

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025).

Nesse sentido, reitera-se que é um imperativo o conhecimento e a ação interdisciplinar. Portanto, é um desafio relevante, pois “[...] apostar na interdisciplinaridade significa defender um novo tipo de pessoa, mais aberta, flexível, solidária, democrática e crítica” (Santomé, 1998, p.45). Outrossim, o conhecimento é dinâmico e necessita da criticidade, da dialogicidade, da comunicação e da Interdisciplinaridade (Fazenda, 2003).

Os documentos oficiais também ressaltam a importância da Interdisciplinaridade. Dessa forma, na Resolução nº 3, de 21 de Novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, discorre:

Os estudos e práticas destacados nos incisos I a IX do §4º devem ser tratados de forma contextualizada e interdisciplinar, podendo ser desenvolvidos por projetos, oficinas, laboratórios, dentre outras estratégias de ensino_ aprendizagem que rompam com o trabalho isolado apenas em disciplinas (Brasil, 2018, p. 6).

Na mesma perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, que trata dos princípios norteadores da Educação Profissional e Tecnológica, afirmam que a Interdisciplinaridade deve ser assegurada no planejamento curricular e na prática pedagógica, tendo em vista o sobrepujamento da fragmentação do conhecimento e descontextualização curricular (Brasil, 2021).

Em suma, evidencia-se que a Interdisciplinaridade possui respaldo teórico, legal, institucional e docente para integrar as práticas educativas no Ensino Médio Integrado. Como afirma Frigotto (2008), ela é uma necessidade na questão da produção e socialização do conhecimento, pois as realidades e problemas que os discentes vivenciam não são singulares, mas heterogêneas, e isso requer soluções, respostas interdisciplinares.

4.4 COMPREENSÃO DE ENSINO MÉDIO INTEGRADO ADOTADO PELO IFPA

Segundo os participantes, o EMI é a comunicação entre as disciplinas técnicas e de áreas do núcleo comum da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Aprendizado técnico com foco no mundo do trabalho. Contudo, o EMI pode favorecer a formação humana, crítica e cidadã através das três dimensões formativas: pessoa, cidadania e trabalho. Considerada uma proposta excelente. Entretanto, pouco implementada, muito teórica e pouco prática. As disciplinas que compõe a

matriz curricular nos ppcs são individualizadas e não deixa explícito como pode ocorrer a integração entre os conhecimentos da área técnica com o núcleo comum.

As percepções dessa categoria são bastante diversificadas (Quadro 4). As respostas mais próximas versam principalmente sobre a junção de disciplinas da base comum curricular com as do núcleo politécnico. Outros participantes tecem uma crítica que o EMI é pouco prático e muito teórico. Outro afirma que é o modelo do MEC com foco no mundo do trabalho. Somente dois participantes sugeriram que o EMI tem como princípio a formação humana e cidadã, que é a filosofia conceitual trazida pelos teóricos da EPT.

Quadro 4: Categoria descritiva: Compreensão de Ensino Médio Integrado adotado pelo IFPA

| CATEGORIA | TEMAS | FREQUÊNCIA | EXEMPLO DE REPRESENTAÇÕES |
|---|---|------------|--|
| Compreensão de Ensino Médio Integrado adotado pelo IFPA | Integração entre disciplinas básicas e técnicas | 5 | Uxi: é a comunicação entre as disciplinas do núcleo comum com as disciplinas técnicas de cada curso. |
| | Pouco implementada na prática | 5 | Camapu: acredito que ainda é pouco implementada a integração entre disciplinas técnicas e das do núcleo comum. |
| | Fornecer formação integral (humana, cidadã) | 2 | Castanha-do-pará: A de garantia efetiva das três dimensões formativas: pessoa, cidadania e trabalho |
| | Formação com foco no mundo do trabalho | 1 | Inajá: Modelo implantação pelo MEC com foco no mundo do trabalho. |

Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir dos questionários (2025)

Essas representações levaram as seguintes conjecturas, de que os docentes optaram por uma resposta simplificada ou que estejam ausentes das discussões acerca do EMI. Nesse sentido, as respostas apresentadas, em geral, contrapõem-se a um conceito amplo de EMI. A exemplo, Ramos (2008) compreende como concepção de EMI, a qual não é apenas um projeto educacional, mas tem caráter ético-político, tem que ver com o projeto de sociedade e a concepção de mundo. Frigotto (2005) também compartilha desse entendimento, o qual considera que o Ensino Médio Integrado exige ser um projeto de desenvolvimento com justiça social e concreta igualdade, por conseguinte uma democracia e cidadania substantiva e, simultaneamente reaja aos ditames dos novos padrões de produção instrumentalizando para o trabalho complexo.

Nesse sentido, possuir uma compreensão clara da temática EMI é essencial, pois há lutas sendo travadas por aqueles que buscam um tipo de educação que não estimulam a dualidade, mas que esteja comprometida com a formação que reconhece a diversidade, valoriza as pessoas e suas capacidades de produção e de vida, construtoras de uma sociedade justa e integrada. Esta é possível de ser alcançada

se oportunizar aos discentes o acesso aos conhecimentos construídos até então pela humanidade, acesso à cultura, ciência e trabalho (Ramos, 2008).

Para Frigotto (2005):

O ensino médio, concebido como educação básica e articulado ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência, constitui-se um direito social e subjetivo e, portanto, vinculado a todas as esferas e dimensões da vida. (Frigotto, 2005. p. 12).

Longe de ser apenas uma junção de disciplinas da parte técnica com a parte propedêutica, ele deve ter em seu bojo a formação humana integral. “O que não significa acrescentar mecanicamente ao currículo componentes técnicos” (Ramos, 2008. p. 9) Ela reconhece que é desafiador mudar a estrutura já existente, mas considera que é possível construí-lo gradualmente pelos institutos de ensino, visando práticas curriculares e pedagógicas que proporcionem a formação humana em sua totalidade.

4.5 DIFICULDADES EM IMPLEMENTAR A INTERDISCIPLINARIDADE NO EMI

As principais dificuldades consideradas foram: a escassez de tempo, a necessidade de formação, a insuficiência de recursos, a resistência, a acomodação docente e a organização curricular foram os argumentos mais utilizados pelos docentes para justificar as objeções às práticas interdisciplinares.

Quadro 5: Categoria descritiva: Dificuldades em implementar a interdisciplinaridade no EMI.

| CATEGORIA | TEMAS | FREQUÊNCIA | EXEMPLO DE REPRESENTAÇÕES |
|--|---|------------|--|
| Dificuldades em implementar a interdisciplinaridade no EMI | Falta de Tempo | 4 | Piquiá: Falta de tempo adequado para os docentes planejarem de modo eficaz a interdisciplinaridade |
| | Falta de capacitação/formação | 2 | Ingá: Falta de capacitação continuada [...] |
| | Falta de recursos didáticos/financeiros | 3 | Cupuaçu: Falta de recurso financeiro. |
| | acomodação/resistência docente | 4 | Araçá: Resistência por parte de alguns professores[...] |
| | Currículo Integrado | 4 | Marí: Dificuldade de currículo. |

Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir dos questionários (2025).

Nessa categoria, percebe-se que há vários empecilhos que podem estar impedindo os docentes de realizarem suas práticas interdisciplinares.

Em relação ao tempo, é uma questão que pode influenciar no planejamento de práticas interdisciplinares como apresentado por Weigert, Villani e Freitas (2005), os quais afirmam que a metodologia interdisciplinar presume a integração de diferentes áreas de conhecimento, dessarte requer um tempo maior para o diálogo entre os participantes do grupo.

As atribuições docentes como: ensino, pesquisa e extensão, somado a isso a elevada quantidade de disciplinas e carga horária ocupam muito tempo. Esse é um reflexo do caráter conteudista da educação e do currículo. Sobre essa questão, Do Rego (et al., 2017, p.47) comenta: “Um dos entraves à prática interdisciplinar alegado é a falta de tempo devido ao currículo exacerbado de conteúdos que devem ser cumpridos”.

O estudo de Guedes e Bastos (2022), apresentou dados semelhantes quanto as dificuldades apresentadas para implementar a interdisciplinaridade. Tiveram como resposta, a falta de tempo, de matérias e recursos financeiros, resistência docente, falta de formação acadêmica na graduação.

A subcategoria que versa a respeito da formação continuada, foi uma das hipóteses deste trabalho, na qual especulou-se a escassez de formação continuada voltada para a interdisciplinaridade. Para responder a essa hipótese, inseriu-se uma pergunta fechada no questionário com o seguinte texto: “Houve formação continuada com a temática interdisciplinaridade, ofertada pelo *campus* IFPA-Abaetetuba nos últimos 3 anos? As possíveis respostas eram: sim, não e não lembro. Das 21 respostas, as informações obtidas foram: surpreendentemente 14 (66,7%) não lembravam; 3 (14,3%) disseram que não houve e 4 (19%) sim, houve. Assim, os dados não foram suficientes para refutar ou ratificar a hipótese levantada. Essa é uma subcategoria que apareceu duas vezes, e sabe-se da necessidade de formação para trazer segurança na implementação de ações interdisciplinares. De acordo Garcia e Lima (2024) a formação dos professores que atuam no ensino médio integrado dos Institutos Federais vai além de simplesmente entender ou aceitar a realidade escolar. Ela busca transformar a prática pedagógica, mas essa mudança não acontece de uma hora para outra. Em vez disso, ela ocorre por meio de uma formação coletiva e contínua, que ajuda a superar abordagens mais pragmáticas e imediatistas.

Quanto aos recursos financeiros, são importantes e devem ser contemplados no orçamento da instituição. Porém, não se pode esperar que todas as condições estejam plenamente atendidas para iniciar a interdisciplinaridade. Em um projeto interdisciplinar é comum encontrar múltiplas barreiras seja de ordem pessoal, material, institucional e epistemológica. Contudo, essas barreiras podem ser superadas pelo desejo de criar, inovar e ir além (Fazenda, 2013).

Referente a subcategoria denominada “acomodação/resistência docente” o sentido de evitar responsabilidades, foi apresentado no estudo de Gerhard e Rocha (2012) da seguinte forma:

os projetos interdisciplinares acabam não se realizando por falta de engajamento do corpo docente. Por isso a forma de atuação do professor é decisiva para que ocorra a interdiscipli-

naridade escolar, embora o reconhecimento de que um professor, isoladamente, não é capaz de desenvolver um projeto interdisciplinar. O trabalho integrado do corpo docente é imprescindível para a efetivação da interdisciplinaridade na escola. (Gerhard; Rocha, 2012, p. 132).

Pode-se acrescentar que o novo assusta, desequilibra e desafia. Porém, mudanças de paradigmas, como o proposto pela interdisciplinaridade, não são compatíveis com a inércia, mas sobretudo com atitudes, com intencionalidade.

A subcategoria currículo integrado, apresenta uma questão importante, uma vez que o currículo é organizado de forma compartimentalizada, os PPCs dos cursos analisados confirmam essa preocupação docente. Lucarelli (2002), propõe que há somente uma forma de organizar a proposta curricular, ela pode ser estruturada, por exemplo, em aprendizagens baseadas em problemas e módulos centrados em objetos de transformação social, com a intensão de superar a fragmentação do conhecimento.

Um dos passos para implementar ações interdisciplinares é pensar, fomentar, construir e executar currículos integradores. Sobre isso Fazenda (2008) explica: “A interdisciplinaridade escolar é por sua vez curricular, didática e pedagógica” (Fazenda, 2008. p. 55).

Sabe-se do desafio que é modificar o currículo tradicional para o integrado, pois este último, propõe uma ruptura e tem a interdisciplinaridade como mediadora da integração entre os saberes gerais e específicos, oportunizando a visão do conhecimento como uma totalidade. Assim, construir o currículo integrado perpassa por reflexão e análise na prática, mudança de postura das instituições, dos gestores, dos estudantes e docentes. As mudanças são difíceis, em decorrência de anos de prática de fragmentação do conhecimento, porém necessárias (Santos, et al. 2018).

Diante do exposto, é necessário ressaltar que o EMI se apresenta como uma prática e uma política educacional voltada a classe trabalhadora. Essa abordagem está ligada à ideia de que a educação deve contribuir para a emancipação social e política, além de contribuir na formação da consciência de classe entre jovens, adolescentes e adultos. Igualmente, busca oferecer alternativas que promovam relações sociais mais justas e democráticas (Santana Filho; Castilho, 2024).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos finais deste trabalho, considera-se que o objetivo de investigar a compreensão dos docentes do Instituto Federal do Pará (IFPA), *Campus* Abaetetuba, no que se refere à Interdisciplinaridade e suas implicações no Ensino Médio Integrado foi alcançado. Observou-se que a interdisciplinaridade está presente de forma pouco ampla nos PPCs e PDI, enquanto é abordada de maneira ampla no PPP da instituição, o que demanda, dessa forma, a necessidade de assegurar e aprofundar essa temática nos documentos oficiais PPCs e PDI.

Nesse contexto, a compreensão dos docentes revelou que a Interdisciplinaridade é reconhecida como um elemento importante no processo de ensino no Ensi-

no Médio Integrado. No entanto, a compreensão predominante dos professores sobre o conceito de interdisciplinaridade está mais voltada à relação entre disciplinas específicas. Essa concepção, embora válida, poderia ser enriquecida, uma vez que a interdisciplinaridade vai além da simples articulação entre áreas do conhecimento. Sem essa ampliação conceitual, corre-se o risco de que o conceito de interdisciplinaridade seja reduzido a uma abordagem mais restrita, o que pode diminuir seu potencial transformador e integrador. Esse resultado aponta para a necessidade de formação de professores, a qual promova espaços e momentos de reflexão e aprendizagem de forma coletiva para o desenvolvimento de concepções alinhadas à proposta do EMI no contexto da EPT a partir de uma visão de formação integral do ser humano., que vá além da aquisição de conhecimentos teóricos e técnicos dos alunos, mas uma formação social, cidadã, política e cultural.

Observou-se ainda, que o projeto integrador é a atividade interdisciplinar mais familiar para o docente e está contemplada no PPC de todos os cursos analisados nesta pesquisa. Essa compreensão reflete a concepção do Projeto Integrador como uma estratégia pedagógica indispensável no EMI, em particular ao analisá-lo na perspectiva crítica da Educação Profissional e Tecnológica. Sua proposta caracteriza-se pela promoção da articulação entre os conhecimentos gerais e os saberes específicos da formação técnica, superando a fragmentação do currículo e contribuindo para a formação omnilateral dos sujeitos.

Depreendeu-se da mesma forma que a maioria dos participantes não possui experiências interdisciplinares suficientes para se considerarem totalmente seguros em práticas dessa natureza – muitos externaram que a falta de capacitação, poucos recursos e inadequação curricular podem contribuir para as dificuldades de suas práticas interdisciplinares. Apesar de todos os reveses, os participantes acreditam que é possível empreender a Interdisciplinaridade no EMI e apontam estratégias que têm potencial para favorecer a prática interdisciplinar. Cabe, então, o investimento das instituições no favorecimento de práticas que podem trazer enriquecimento no trabalho docente e nas vivências pedagógicas dos alunos.

Por tudo o que foi reportado até aqui, concebe-se que a Interdisciplinaridade no EMI é imprescindível e urgente. Pensar a partir dessa perspectiva pode contribuir diretamente para a reflexão e o aprimoramento das práticas pedagógicas, que são centrais na proposta da EPT. A interdisciplinaridade é vista como um elemento fundamental na formação, pois busca unir os conhecimentos teóricos e práticos, conectando diversas áreas do saber com a realidade educacional, cultural e social onde o futuro professor está inserido.

Sugere-se que futuros estudos possam aprofundar a investigação sobre a temática, ao propor, por exemplo, a análise sobre as barreiras específicas que dificultam a implementação da interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado, buscando identificar estratégias eficazes para superá-las. Ademais, seria interessante explorar as experiências e percepções dos estudantes em relação à interdisciplinaridade, para entender melhor como ela influencia o processo de aprendizagem. Além disso, pode-se avaliar a formação e o suporte oferecidos aos professores, a fim de facilitar a prática interdisciplinar e contribuir para ações que tornem sua implementação mais eficiente.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956>. Acesso em: 6 mai. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB/CNE nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 183, p. 22–23, 21 set. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11274-rceb006-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 6 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em 3 jan. 2025.

CIAVATTA, Maria. **A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. RAMOS, M. (Org.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em 10 jan. 2025.

DO REGO, Elaine Cunha Moraes et al. Uma revisão bibliográfica sobre as impressões de professores a respeito da interdisciplinaridade no ensino de ciências. **Interdisciplinaridade. Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade**, São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, n. 11, p. 39–57, 2017. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/interdisciplinaridade/article/view/34715> . Acesso em: 29 dez. 2024.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003. 84p.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia.** São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 18ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Práticas Interdisciplinares na Escola.** 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. FERREIRA, Nali Rosa Silva. **Formação de docentes interdisciplinares.** Curitiba: CRV, 2013.

FERRETTI, C. J.; Ensino Médio integrado à Educação Profissional: contradições entre sua afirmação e negação. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, v. 1, n. 24, p. 1–12, e17177, jun. 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/17177/4060> . Acesso em: 29 abr. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no governo Lula: um percurso histórico controvertido. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 1087-1113, 2005. Disponível em: <https://tinyurl.com/25udjc3j>. Acesso em 12 mar. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005. p. 57-82.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: rela-**

ção com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 249-266, 2018.

GARCIA, Juliana Pereira; LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de. A formação continuada de professores que atuam no ensino médio integrado: uma discussão pela perspectiva da epistemologia da práxis. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 28–43, 2024. DOI: 10.36732/riep.v6i2.375. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/375>. Acesso em: 6 mai. 2025.

GERHARD, Ana Cristina; ROCHA, João Filho Bernardes. A fragmentação dos saberes na educação científica escolar na percepção de professores de uma escola de ensino médio. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 17, n. 1, p. 125–145, 2012. Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/210> . Acesso em: 28 dez. 2024.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GUEDES, Luygo Sarmiento; BASTOS, Argemiro Midonês. O estudo da prática pedagógica interdisciplinar no ensino médio integrado do Instituto Federal do Amapá-Campus Macapá. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, v. 103, p. 404–429, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/yPB9jNKNjQz7PbZcw8Bh7Dn/> . Acesso em: 29 dez. 2024

IFPA. Campus Abaetetuba. **Plano de Curso de Ensino Médio Integrado em Informática**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2016a. Disponível em: <https://abaetetuba.ifpa.edu.br/publicacoes/2022/ppc-cursos/1416-2017-ppc-informatica-integrado/file> . Acesso em: 10 jan. 2025.

IFPA. Campus Abaetetuba. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2016b.

IFPA. Campus Abaetetuba. **Projeto Político Pedagógico**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2017a.

IFPA. Campus Abaetetuba. **Plano de Curso de Ensino Médio Integrado em Manutenção e Suporte em Informática**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2017b. Disponível em: <https://tinyurl.com/yc63p8j7> . Acesso em: 5 jan. 2025.

IFPA. Campus Abaetetuba. **Plano de Curso de Ensino Médio Integrado em Edificações**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2017c. Disponível em: <https://tinyurl.com/2pxyjntu> . Acesso em: 5 jan. 2025.

IFPA. Campus Abaetetuba. **Apresentação**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2020. Disponível em: <https://abaetetuba.ifpa.edu.br/apresentacao1> . Acesso em: 5 jan. 2025.

IFPA. Campus Abaetetuba. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Abaetetuba: Instituto Federal do Pará, 2019. Disponível em: <https://tinyurl.com/ydscf3jd> . Acesso em: 5 jan. 2025.

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

LUCARELLI, Elisa. **Currículo**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 191-196.

MARQUES, Genilton Luis Freitas; RIBEIRO, Francisco Adelson Alves; PEREIRA, Álvaro Itaúna Schalcher. Interdisciplinaridade na Educação Profissional e Tecnológica: uma visão panorâmica das pesquisas desenvolvidas no âmbito da Pós-Graduação Stricto-sensu no Brasil. *Ensino & Pesquisa*, Santa Maria: UFSM, v. 19, n. 3, p. 170–186, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/ensinoepesquisa/article/view/4482>. Acesso em 5 de maio de 2025.

RAMOS, Maria de Fátima Igreja. **Interdisciplinaridade: reflexões e possibilidades no Ensino Médio Integrado**. 2022. Produto educacional (Mestrado Profissional em Rede, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Belém, PA, 2022. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/734417>. Acesso em: 08 dez. 2024

RAMOS, Marise Nogueira. Interdisciplinaridade: desafios de ensino e aprendizagem. *Revista do Ensino Médio*, Brasília, Ano I, n. 1, p. 08, 2003. Disponível em: <https://tinyurl.com/3mwzs8ee>. Acesso em 10 jan. 2025.

RAMOS, Marise Nogueira. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio: concepção e contraditórios**. Brasília, DF: MEC, Setec, 2008.

RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional. **Curitiba: Instituto Federal do Paraná**, v. 5, n. 05, p. 13-24, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES), v. 1, n. 1, p. 27–49, 2017. DOI: <https://doi.org/10.36524/ept.v1i1.356>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/356>. Acesso em: 13 jan. 2025.

SANTANA FILHO, D. CASTILHO, F. A.; Ensino Médio Integrado à Educação Profissional como formação educacional para a classe trabalhadora brasileira: uma análise bibliográfica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal: IFRN, v. 1, n. 24, p. 1-13, abr. 2024. DOI: <https://doi.org/10.15628/rbept.2024.12770>. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12770/4040>. Acesso em: 30 abr. 2025.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Fábio Alexandre Araújo et al. Práticas pedagógicas integradoras no ensino médio integrado. **Holos**, [S.l.], v. 6, p. 185-199, [s.d.]. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7611>. Acesso em: 3 jan. 2025.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

YARED, Ivone. O que é interdisciplinaridade? In: FAZENDA, Ivani (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008. p. 161-166.

WEIGERT, Célia; VILLANI, Alberto; FREITAS, Denise de. A interdisciplinaridade e o trabalho coletivo: análise de um planejamento interdisciplinar. **Ciência & Educação** [S.l.], v. 11, p. 145-164, [s.d.]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SFChcM5p7M9LxqgWM9thTHv/>. Acesso em: 10 jan. 2025.