



O CURRÍCULO INTEGRADO COMO ESTRATÉGIA DE SUPERAÇÃO DA FRAGMENTAÇÃO CURRICULAR NA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL

THE INTEGRATED CURRICULUM AS A STRATEGY TO OVERCOME CURRICULUM FRAGMENTATION IN FULL-TIME SCHOOLS

EL CURRÍCULO INTEGRADO COMO ESTRATEGIA PARA SUPERAR LA FRAGMENTACIÓN CURRICULAR EN LAS ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO

 <https://doi.org/10.56238/levv17n57-094>

Data de submissão: 24/01/2026

Data de publicação: 24/02/2026

Jardelson de Medeiros Silva

Pós-graduando em Gestão Escolar

Instituição: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

E-mail: jardelsonmedeirossilva@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4592-080X/>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2950079589563121>

RESUMO

Este artigo analisa o currículo integrado como estratégia de enfrentamento da fragmentação curricular na escola em tempo integral, considerando seus fundamentos teóricos, históricos e normativos. Parte-se do reconhecimento de que a organização disciplinar tradicional do currículo tem limitado a formação humana integral, mesmo em contextos de ampliação da jornada escolar. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, de abordagem teórico-documental, fundamentado na análise de produções acadêmicas do campo do currículo e de documentos normativos da educação brasileira. Os resultados evidenciam que a ampliação do tempo escolar, quando não acompanhada de uma reorganização curricular integrada, tende a reproduzir a dicotomia entre atividades curriculares e complementares, fragilizando o projeto de educação integral. A discussão aponta que o currículo integrado se configura como um princípio político-pedagógico capaz de articular saberes, tempos, espaços e práticas educativas, favorecendo aprendizagens significativas, contextualizadas e comprometidas com a justiça social. Conclui-se que a efetivação do currículo integrado demanda não apenas orientações normativas, mas também condições institucionais, gestão escolar articuladora e processos coletivos de construção curricular, reafirmando a educação integral em tempo integral como um projeto educativo voltado à formação humana plena.

Palavras-chave: Currículo. ETI. Fragmentação. Gestão Escolar.

ABSTRACT

This article analyzes the integrated curriculum as a strategy to address curricular fragmentation in full-time schools, considering its theoretical, historical, and normative foundations. It begins with the recognition that the traditional disciplinary organization of the curriculum has limited holistic human development, even in contexts of extended school hours. The research is characterized as a qualitative study, with a theoretical-documentary approach, based on the analysis of academic productions in the field of curriculum and normative documents of Brazilian education. The results show that the extension of school hours, when not accompanied by an integrated curricular reorganization, tends to

reproduce the dichotomy between curricular and complementary activities, weakening the project of comprehensive education. The discussion points out that the integrated curriculum is configured as a political-pedagogical principle capable of articulating knowledge, times, spaces, and educational practices, favoring meaningful, contextualized learning committed to social justice. It is concluded that the implementation of an integrated curriculum requires not only normative guidelines, but also institutional conditions, coordinating school management, and collective processes of curriculum construction, reaffirming comprehensive full-time education as an educational project aimed at the complete human development.

Keywords: Curriculum. ETI (Integrated Technical Education). Fragmentation. School Management.

RESUMEN

Este artículo analiza el currículo integrado como estrategia para abordar la fragmentación curricular en escuelas de tiempo completo, considerando sus fundamentos teóricos, históricos y normativos. Parte del reconocimiento de que la organización disciplinaria tradicional del currículo ha limitado el desarrollo humano holístico, incluso en contextos de jornada escolar extendida. La investigación se caracteriza por ser un estudio cualitativo, con un enfoque teórico-documental, basado en el análisis de producciones académicas en el campo del currículo y documentos normativos de la educación brasileña. Los resultados muestran que la extensión de la jornada escolar, cuando no se acompaña de una reorganización curricular integrada, tiende a reproducir la dicotomía entre actividades curriculares y complementarias, debilitando el proyecto de educación integral. La discusión señala que el currículo integrado se configura como un principio político-pedagógico capaz de articular conocimientos, tiempos, espacios y prácticas educativas, favoreciendo un aprendizaje significativo, contextualizado y comprometido con la justicia social. Se concluye que la implementación de un currículo integrado requiere no sólo de lineamientos normativos, sino también de condiciones institucionales, gestión escolar articuladora y procesos colectivos de construcción curricular, reaffirmando la educación integral a tiempo completo como proyecto educativo orientado al desarrollo humano integral.

Palabras clave: Currículo. Educación Técnica Integrada (ETI). Fragmentación. Gestión Escolar.

1 INTRODUÇÃO

A organização curricular da escola brasileira tem sido historicamente marcada por uma lógica fragmentada de saberes, tempos e espaços, fortemente ancorada em uma concepção disciplinar e tecnicista de currículo. Tal configuração, como assinala Silva (2005), não é neutra, pois expressa relações de poder que selecionam conhecimentos, identidades e subjetividades consideradas legítimas no interior da escola. Nesse sentido, a fragmentação curricular constitui não apenas um problema pedagógico, mas também político e social, uma vez que tende a reforçar desigualdades e a limitar a formação humana em sua integralidade.

No contexto da ampliação da jornada escolar e da consolidação da Educação Integral em tempo integral como direito, esse modelo de currículo passa a ser tensionado. Conforme destaca o Ministério da Educação (MEC), a Educação Integral pressupõe a superação de visões reducionistas que privilegiam exclusivamente a dimensão cognitiva, demandando uma formação que considere a complexidade do desenvolvimento humano em suas dimensões intelectual, afetiva, corporal, social, cultural e ética (Brasil, 2018).

Assim, a simples ampliação do tempo de permanência do estudante na escola não garante, por si só, uma Educação Integral, sendo imprescindível a reorientação do currículo praticado nas redes e nas unidades escolares se tornando mais significativo e democrático, ao invés de reducionista, tecnicista e que priorize apenas perspectivas cognitivas, tornando-se inadequado para uma sociedade problematizadora crítica, humana e transformada.

É nesse cenário que emerge o currículo integrado como estratégia de enfrentamento da fragmentação curricular. De acordo com Ramalho (2025), compreender a escola e o currículo como construções sociais e históricas e, portanto, passíveis de reinvenção é condição fundamental para a materialização de propostas curriculares orientadas pela perspectiva da Educação Integral em Tempo Integral. O currículo integrado, nesse sentido, não se restringe à articulação entre disciplinas ou à justaposição de atividades do turno e do contraturno, mas se configura como um princípio organizador dos processos educativos, capaz de integrar saberes, práticas, sujeitos, tempos e territórios.

O Programa Escola em Tempo Integral (ETI), instituído pela Lei nº 14.640 de 31 de 2023 (Brasil, 2023) reforça essa compreensão ao afirmarem a necessidade de “superação da organização curricular baseada na lógica de turno e contraturno para um currículo integrado e integrador de experiências”. Tal orientação dialoga com concepções críticas de currículo que o entendem como espaço de disputa cultural e de produção de sentidos, no qual devem ser reconhecidas as diversidades humanas e promovida a justiça curricular (Ponce, 2019).

O impasse surge com a implementação da Educação Integral em Tempo Integral, estabelecendo a ampliação da jornada, e a prática escolar não ampliando a sua visão democrática e da realidade do aluno, correndo o risco de cair na armadilha do "turno e contraturno" onde o tempo é estendido, mas

o conhecimento permanece estanque e sem conexão com a vida do estudante.

O problema central reside na seguinte questão: Como romper com a lógica da fragmentação curricular e garantir que a ampliação do tempo na escola pública resulte, de fato, 3 em um desenvolvimento integral (intelectual, afetivo, social e cultural), utilizando o currículo integrado como ferramenta de justiça curricular e transformação social?

O objetivo central deste trabalho é analisar como a implementação do currículo integrado na Educação Básica pública pode superar a fragmentação do ensino e das aprendizagens, utilizando como base analítica do constructo acadêmico dos últimos anos. Para tanto, busca-se identificar as limitações do modelo tradicional e discutir o currículo como princípio organizador que articula saberes e territórios.

Diante desse cenário, o currículo integrado assume centralidade na construção de práticas educativas comprometidas com a equidade, a interdisciplinaridade e a articulação entre conhecimentos escolares e saberes da vida cotidiana. Compreendê-lo como o eixo orientador da Educação Integral exige, contudo, um mergulho nas bases conceituais e normativas que sustentam essa proposta no Brasil. Para tanto, discutiremos as tensões entre o modelo tradicional e as perspectivas críticas de currículo, fundamentando os pressupostos teóricos que balizam este estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O debate sobre o currículo escolar ocupa lugar central nas discussões educacionais contemporâneas, sobretudo diante das transformações sociais, culturais e políticas que impactam a organização dos sistemas de ensino. O currículo não pode ser compreendido apenas como um conjunto de conteúdos prescritos, mas como um campo de disputas simbólicas e ideológicas que expressa concepções de educação, sociedade e sujeito. No contexto da educação integral, essa discussão se intensifica, uma vez que tal perspectiva formativa pressupõe a ampliação das experiências educativas e a articulação entre diferentes dimensões do desenvolvimento humano. Assim, compreender as bases teóricas do currículo escolar e sua relação com a educação integral torna-se fundamental para analisar os desafios e possibilidades de implementação de propostas curriculares integradas.

2.1 PERSPECTIVAS DO CURRÍCULO ESCOLAR

O conceito de currículo apresenta múltiplas interpretações ao longo da história da educação. Em uma perspectiva ampliada, Sacristán (2013) define o currículo como uma construção cultural que organiza o conhecimento escolar e orienta as práticas pedagógicas, influenciando diretamente os processos de ensino e aprendizagem.

Para o autor, o currículo “não é neutro, pois reflete opções políticas, culturais e sociais” (Sacristán, 2013, p. 17). Goodson (2012) reforça essa compreensão ao afirmar que o currículo deve ser

analisado como um artefato social e histórico, resultado de disputas entre diferentes grupos sociais. Segundo o autor, “o currículo escrito é apenas uma parte da realidade curricular, sendo necessário compreender o currículo vivido e praticado nas escolas” (Goodson, 2012, p. 45).

Nessa perspectiva, autores das teorias críticas do currículo, como Apple (2006), destacam que o currículo escolar está profundamente relacionado às relações de poder e à legitimação de determinados saberes em detrimento de outros. Para Apple (2006, p. 59), “o currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos; ele reflete interesses econômicos, políticos e culturais dominantes”. No Brasil, as políticas curriculares assumem papel estruturante na organização da educação básica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta os currículos das redes de ensino ao definir aprendizagens essenciais e competências gerais que visam à formação integral dos estudantes (Brasil, 2018). A BNCC enfatiza que a educação deve promover o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais, culturais e éticas, o que reforça a necessidade de currículos mais flexíveis e integrados. Contudo, estudos apontam que a efetivação dessas diretrizes enfrenta desafios relacionados à formação docente, à gestão pedagógica e às condições institucionais das escolas (Libâneo, 2016).

2.2 PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A Educação Integral constitui-se como uma concepção pedagógica e política que compreende o sujeito em sua totalidade, considerando as dimensões cognitiva, física, emocional, social, cultural e ética do desenvolvimento humano. Tal perspectiva ultrapassa a compreensão restrita de ampliação da jornada escolar, afirmando-se como um projeto de 4 formação humana plena e de garantia de direitos (Centro de Referências Em Educação Integral, 2024).

Essa concepção encontra respaldo no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, ao estabelecer que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. Nesse sentido, o currículo na Educação Integral assume função estratégica na materialização dessa finalidade, organizando experiências educativas que dialoguem com os contextos socioculturais dos estudantes e com os desafios contemporâneos da sociedade brasileira.

Historicamente, a Educação Integral dialoga com os pressupostos da Escola Nova, especialmente com Dewey (1959), ao defender uma escola ativa, centrada na experiência e na participação dos estudantes, e com Anísio Teixeira (1994), que concebia a escola pública como espaço de formação democrática e de articulação entre educação, cultura e vida social. Tais fundamentos permanecem atuais ao sustentarem a centralidade do currículo como organizador de experiências significativas e contextualizadas.

O currículo, no âmbito da Educação Integral, deve ser compreendido como um processo

dinâmico e integrado, que articula saberes escolares, conhecimentos comunitários e práticas socioculturais, superando a fragmentação disciplinar historicamente presente na organização escolar (Sacristán, 2013).

O documento do Centro de Referências em Educação Integral (2024) reforça que a organização da escola em turno único favorece a construção de projetos pedagógicos integradores, ampliando tempos, espaços e oportunidades educativas. Nessa perspectiva, o território assume papel central na construção curricular, sendo compreendido como espaço educativo ampliado, no qual a escola se articula com políticas públicas, equipamentos culturais, esportivos e sociais.

Tal abordagem dialoga com Arroyo (2012), ao afirmar que os currículos precisam reconhecer os sujeitos reais da educação, suas histórias, culturas e condições de vida, especialmente aqueles pertencentes a grupos historicamente marginalizados. O caderno destaca, ainda, a necessidade de reconhecer os múltiplos modos de ser escola, em especial nos contextos indígenas, quilombolas, do campo e de outros povos e comunidades tradicionais, respeitando o direito à autodeterminação e à diversidade cultural, conforme a Convenção nº 169 da OIT (Centro de Referências em Educação Integral, 2024) 5 Tal orientação dialoga com Freire (1996), para quem o currículo deve ser construído a partir da leitura crítica da realidade e do diálogo com os saberes dos educandos.

A Educação Integral, enquanto política pública, está intrinsecamente vinculada ao enfrentamento das desigualdades educacionais e sociais. Os dados do Censo Escolar apresentados no caderno evidenciam avanços no acesso à educação em tempo integral, especialmente entre populações negras, indígenas, quilombolas e estudantes com deficiência, mas também revelam desigualdades persistentes e descontinuidades na oferta (Centro de Referências em Educação Integral, 2024).

Nesse contexto, o currículo assume papel fundamental na promoção da equidade, devendo ser orientado por práticas inclusivas, intersetoriais e antirracistas. Gomes (2017) destaca que um currículo comprometido com a justiça social precisa reconhecer o racismo estrutural presente na sociedade brasileira e valorizar saberes historicamente silenciados.

O documento reforça essa perspectiva ao dialogar com o legado do Movimento Negro Educador, reconhecendo a educação como prática de liberdade e instrumento de emancipação social. Além disso, a articulação entre currículo, avaliação e políticas de formação docente é apontada como condição essencial para a consolidação da Educação Integral. A valorização dos profissionais da educação, o fortalecimento da autonomia pedagógica das escolas e o financiamento público adequado são elementos estruturantes para a implementação de currículos integrados e contextualizados, conforme defendido pelo Centro de Referências em Educação Integral (2024).

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se, quanto à abordagem, como qualitativa, por buscar a

compreensão e a interpretação crítica de concepções teóricas relacionadas às políticas públicas educacionais e à formação de gestores escolares.

Tal abordagem mostra-se adequada ao objetivo do estudo, que consiste em refletir criticamente sobre a influência das políticas educacionais na atuação do gestor escolar e na efetivação do direito à educação, considerando os contextos sociais e as disputas ideológicas que permeiam sua formulação e implementação.

No que se refere à natureza, trata-se de uma pesquisa básica, uma vez que se dedica à ampliação do conhecimento teórico sobre o tema, sem a pretensão imediata de aplicação prática ou intervenção direta em contextos educacionais específicos. O estudo busca contribuir para o aprofundamento das discussões acadêmicas acerca da relação entre Estado, políticas públicas e gestão escolar.

Quanto aos objetivos, a pesquisa apresenta caráter exploratório e descritivo. Exploratória, na medida em que investiga e problematiza diferentes abordagens teóricas sobre as políticas públicas educacionais e a formação de gestores escolares; e descritiva, por sistematizar e apresentar as principais ideias, convergências e divergências entre os autores analisados, conforme discutido no desenvolvimento do artigo. Em relação aos procedimentos técnicos, o estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica, fundamentada na análise de livros, artigos científicos e materiais didáticos que abordam as temáticas de Estado, políticas públicas, educação e gestão escolar.

A análise do material bibliográfico ocorreu por meio de leitura sistemática, interpretativa e comparativa, buscando articular os pressupostos teóricos dos autores selecionados com o objetivo proposto no artigo. Quanto aos procedimentos técnicos, o estudo configura-se como uma pesquisa bibliográfica e documental. A vertente bibliográfica fundamenta-se na análise de autores como: Cavaliere (2014), Fazenda (2011), Felício (2012) Freire (1994), Gadotti (2013), Guará (2006) Lenoir (2005), Libâneo (2013), Moll (2012), Moran (2015), Morin (2002), Pedro e Santana (2025), Ponce (2019), Ramalho (2025), Saviani (2005), Silva (2015), Weffort (2019), Zanardi (2016) que abordam as temáticas de currículo, didática e formação humana. Esse procedimento possibilitou identificar diferentes concepções acerca das políticas públicas educacionais, bem como compreender seus impactos na formação e na atuação dos gestores escolares, estabelecendo relações entre teoria e prática no contexto da educação pública brasileira.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A compartimentalização e a fragmentação do conhecimento escolar figuram entre os aspectos mais recorrentes e criticamente problematizados nos estudos do currículo. Ao longo da história do pensamento educacional, diferentes autores têm denunciado os limites pedagógicos e formativos da organização disciplinar rígida, defendendo propostas de integração do conhecimento como alternativa à lógica fragmentadora.

De modo geral, as interpretações acerca da disciplinarização do currículo escolar derivam da compreensão dos próprios processos de disciplinarização no campo científico, os quais influenciam a organização dos saberes escolares e reforçam hierarquias, especializações e fronteiras entre áreas do conhecimento.

A análise dos referenciais teóricos, históricos e normativos evidencia que o currículo integrado se consolida como uma resposta consistente às limitações impostas pela fragmentação curricular historicamente presente na escola brasileira. Os autores mobilizados no convergem na crítica à concepção tecnicista e disciplinar de currículo, compreendida como insuficiente para dar conta da complexidade do desenvolvimento humano e das demandas contemporâneas da educação integral em tempo integral.

Para Zanardi (2016) ampliação da jornada escolar tem sido, em muitos contextos, implementada a partir de modelos que mantêm a separação entre atividades consideradas curriculares e ações complementares, organizadas em turnos distintos, o que dificulta a efetiva integração do currículo.

Nessa perspectiva, a escola em tempo integral não pode ser compreendida apenas como extensão do tempo de permanência dos estudantes no espaço escolar, mas como um projeto pedagógico que exige a articulação entre saberes, práticas e experiências educativas, superando propostas que se limitam à alternância entre aulas e atividades desvinculadas do currículo.

Silva (2005) concebe o currículo como uma construção atravessada por relações de poder, na qual selecionar conhecimentos, identidades e práticas pedagógicas implica escolhas políticas e culturais. Essa compreensão dialoga diretamente com a perspectiva apresentada por Ramalho (2025), ao afirmar que a escola e seus artefatos curriculares devem ser entendidos como invenções sociais e históricas, passíveis de transformação. Ambos os autores rejeitam a ideia de neutralidade curricular e defendem a necessidade de ruptura com modelos cristalizados que reforçam desigualdades e fragmentações do conhecimento.

Algo visto por Felício (2012, p. 05): [...] a educação integral deve ser capaz de responder a uma multiplicidade de exigências, ao mesmo tempo em que deve objetivar a construção de relações na direção do aperfeiçoamento humano, o que comporta na oferta de possibilidades para que o indivíduo possa evoluir, plenamente, em todas as suas dimensões (cognitiva, corpórea, social, cultural, psicológica, afetiva, econômica, ética, estética, entre outras) Felício (2012, p. 05).

Embora partam de campos teóricos distintos, as contribuições de Silva (2005) e Ponce (2019) apresentam pontos de convergência ao defenderem um currículo comprometido com a justiça social. Para Ponce (2019), a noção de justiça curricular pressupõe o reconhecimento das 11 diversidades humanas, a valorização de diferentes saberes culturais e a recusa de narrativas únicas e universalizantes. Tal concepção complementa a crítica de Silva (2005), ao deslocar o debate do

currículo apenas como campo de poder para também compreendê-lo como espaço de disputa ética e política em favor da equidade e da democracia.

No contexto educacional contemporâneo segundo Pedro e Santana (2025), observa-se a implementação de diferentes políticas públicas orientadas à elevação da qualidade do ensino. Os documentos normativos que fundamentam a organização curricular como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que incorporam terminologias e orientações que expressam a preocupação com a integração e a articulação entre conteúdos e áreas do conhecimento.

Tais diretrizes apontam para a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a interconexão dos saberes escolares, favorecendo processos de aprendizagem mais significativos e contextualizados para os estudantes (Saviani, 2005; Gadotti, 2013).

No campo normativo, a BNCC (Brasil, 2017) e as diretrizes do Programa Escola em Tempo Integral reforçam essas concepções ao afirmarem a educação integral como princípio orientador do currículo, e não como mera ampliação da carga horária escolar. Entretanto, o texto-base problematiza que, apesar desse avanço normativo, persiste o risco de manutenção da lógica de turno e contraturno, o que pode resultar em práticas curriculares paralelas e pouco articuladas. Nesse ponto, o currículo integrado surge como estratégia central para superar essa dicotomia, ao propor a integração de experiências educativas ao longo de toda a jornada escolar.

Com a preocupação de considerar os contextos de aprendizagem, a BNCC (BRASI, 2017) orienta a superação de uma organização do conhecimento rigidamente disciplinar, ao enfatizar a aplicação dos saberes escolares à realidade social, a valorização do contexto como elemento fundamental para a atribuição de sentido às aprendizagens e o fortalecimento do protagonismo do estudante nos processos formativos e na construção de seu projeto de vida.

As experiências históricas de educação integral apresentadas como as Escolas Parque de Anísio Teixeira, os CIEPs idealizados por Darcy Ribeiro e o Programa Mais Educação — revelam aproximações e diferenças importantes no modo de organização curricular. Enquanto algumas propostas mantiveram a separação entre atividades “tradicionais” e “complementares”, outras avançaram na ampliação das dimensões educativas da escola, incorporando cultura, arte, esporte e cuidado como elementos constitutivos do currículo (RAMALHO, 2025).

Essas experiências, embora distintas em seus formatos, convergem na compreensão de que a integralidade da formação exige a superação da fragmentação dos saberes e a articulação entre escola, território e comunidade. 12 Ramalho (2025) destaca que o currículo integrado não se limita à interdisciplinaridade formal entre disciplinas, mas implica uma reorganização mais profunda dos tempos, espaços, relações e práticas pedagógicas. Essa concepção tensiona visões reducionistas que

tratam a integração curricular apenas como estratégia metodológica, reforçando seu caráter políticopedagógico.

Nesse sentido, o currículo integrado se apresenta como um princípio organizador capaz de orientar escolhas curriculares coerentes com a educação integral em tempo integral, em consonância com as diretrizes do ETI, que defendem a superação da fragmentação dos conhecimentos e a valorização das práticas sociais e da vida cotidiana no processo educativo.

A proposta de integração curricular apresenta-se como uma resposta às limitações do modelo disciplinar tradicional, ao possibilitar a ampliação das formas de abordagem do conhecimento e favorecer uma compreensão mais articulada da realidade, em diálogo com os contextos vividos pelos estudantes. Ao promover a articulação entre conteúdos e conceitos, essa perspectiva contribui para a formação integral dos alunos da educação básica, na medida em que concebe o conhecimento como um conjunto de relações interdependentes, e não como saberes isolados e fragmentados (PEDRO E SANTANA, 2025). Estes autores entendem que ao assumir a interdisciplinaridade como princípio estruturante do currículo, a integração curricular possibilita que as instituições educacionais desenvolvam propostas formativas mais amplas e socialmente significativas, alinhadas às demandas da sociedade contemporânea.

A articulação entre diferentes conceitos, áreas e metodologias favorece a construção de relações entre saberes diversos, estimulando o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias a uma participação cidadã crítica e responsável. Essa dinâmica contribui para a aproximação entre os conteúdos das distintas disciplinas, promovendo aprendizagens mais profundas e o fortalecimento de capacidades que extrapolam os limites do conhecimento específico de cada área do saber (LENOIR, 2005; FAZENDA, 2011).

No que se refere à prática educacional, os resultados da análise indicam que a efetivação do currículo integrado depende fortemente da atuação da gestão escolar e das redes de ensino. O texto de Ramalho (2025) enfatiza o papel do gestor como articulador de processos coletivos de construção curricular, formação continuada e diálogo com o território.

A experiência do município de Diadema, por exemplo, evidencia que a construção de currículos integrados está associada ao protagonismo das escolas, à participação da comunidade e à articulação intersetorial, elementos que reforçam a dimensão democrática e contextualizada da educação integral.

Dessa forma, os diferentes autores e documentos analisados não se colocam em oposição, mas se complementam ao evidenciar que a superação da fragmentação curricular exige tanto fundamentos teóricos críticos quanto condições políticas, normativas e institucionais para sua concretização. O currículo integrado emerge, assim, como uma estratégia que articula teoria e prática, escola e território, ensino e vida, reafirmando a educação integral em tempo integral como um projeto educativo comprometido com a formação humana plena e com a justiça social.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo evidenciou avanços significativos na compreensão do currículo integrado como estratégia de superação da fragmentação curricular na escola em tempo integral. Ao articular referenciais teóricos, históricos e normativos, foi possível aprofundar o debate sobre os limites da organização disciplinar tradicional e demonstrar que a fragmentação do conhecimento escolar não constitui um problema isolado, mas um fenômeno estrutural, historicamente construído e sustentado por concepções epistemológicas e políticas específicas.

Nesse sentido, o trabalho contribui para o avanço do campo curricular ao reafirmar o currículo integrado como um princípio organizador capaz de responder às demandas contemporâneas da educação integral em tempo integral. Do ponto de vista teórico, a análise evidenciou a convergência entre autores que compreendem o currículo como construção social e política, marcada por relações de poder, mas também aberta à transformação.

As contribuições de Silva (2005), Ramalho (2025) e Ponce (2019) permitiram ampliar a compreensão do currículo para além de sua dimensão técnica, evidenciando-o como espaço de disputa ética, cultural e política. Ao integrar essas perspectivas, o estudo avança ao explicitar que a integração curricular não se reduz à interdisciplinaridade formal, mas implica uma reorganização profunda dos tempos, espaços, saberes e práticas escolares, orientada pela formação humana integral e pela justiça social.

No campo das políticas públicas, o trabalho evidencia que documentos normativos como a LDB, os PCNEM, a BNCC e as diretrizes do Programa Escola em Tempo Integral representam avanços importantes ao incorporarem a integração dos saberes, a contextualização das aprendizagens e o protagonismo estudantil como princípios orientadores do currículo.

Contudo, os resultados da análise indicam que tais orientações ainda enfrentam desafios significativos no plano da implementação, sobretudo quando a ampliação da jornada escolar se limita à lógica de turno e contraturno, mantendo a separação entre atividades curriculares e complementares. Nesse aspecto, o estudo contribui ao evidenciar a necessidade de alinhar a normatividade e a prática, reafirmando o currículo integrado como estratégia central para dar materialidade à educação integral.

As implicações práticas deste trabalho são particularmente relevantes para a gestão escolar e para os sistemas de ensino. Ao destacar experiências históricas e contemporâneas de educação integral, como as Escolas Parque, os CIEPs, o Programa Mais Educação e a experiência do município de Diadema, o estudo aponta caminhos concretos para a construção de currículos integrados contextualizados, socialmente referenciados e articulados ao território.

Evidencia-se, assim, que a atuação do gestor escolar como articulador de processos coletivos, da formação continuada e do diálogo intersetorial é condição fundamental para a efetivação do

currículo integrado na escola em tempo integral. Entretanto, é importante reconhecer as limitações deste estudo.

Por se tratar de uma pesquisa de natureza teórica e documental, a análise não contempla investigações empíricas aprofundadas sobre a implementação do currículo integrado em contextos escolares específicos. Além disso, as políticas analisadas são marcadas por contradições internas e por diferentes níveis de apropriação pelas redes de ensino, o que demanda cautela na generalização dos resultados.

Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras avancem na investigação empírica das práticas de currículo integrado em escolas de tempo integral, considerando diferentes realidades regionais, níveis de ensino e contextos socioeconômicos. Estudos que analisem a percepção de gestores, professores e estudantes, bem como os impactos do currículo integrado nos processos de aprendizagem e na formação integral dos sujeitos, podem contribuir para o aprofundamento do debate e para o aprimoramento das políticas públicas educacionais.

Por fim, conclui-se que o currículo integrado se afirma como uma estratégia potente e necessária para a superação da fragmentação curricular, desde que compreendido como projeto educativo coletivo e princípio político-pedagógico orientador da escola em tempo integral. Ao articular teoria e prática, escola e território, ensino e vida, o currículo integrado reafirma a educação integral como um compromisso ético e social com a formação humana plena e com a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.



REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2026]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 06 fev. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Programa Escola em Tempo Integral – ETI**. Brasília: FNDE/MEC, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm. Acesso em: 06 de jan de 2026.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CAVALIERE, Ana Maria. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1201-1216, 2014.
- CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Currículo na Educação Integral**. São Paulo: CENPEC, 2022.
- CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **A Educação Integral no Novo Plano Nacional de Educação**. São Paulo, 2024.
- DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1959.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011.
- FELÍCIO, H. M. S. Análise curricular da escola de tempo integral na perspectiva da Educação Integral. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 1–18, abr. 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- INEP. **Censo da Educação Básica 2023: Resumo Técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023.
- GADOTTI, M. **Educação para a sustentabilidade: um tema transversal do século XXI**. São Paulo: Global, 2013.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **Educação Integral: articulações conceituais e metodológicas**. São Paulo: Ação Educativa, 2006.



INEP. **Censo da Educação Básica 2023: Resumo Técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **didática**. Cortez editora, 2013.

MOLL, Jaqueline. **Educação Integral: texto de referência para o debate nacional**. Brasília: MEC, 2012.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2002.

PEDRO, V. R. T.; SANTANA, F. C. de. A integração curricular como caminho para a Educação Integral: perspectivas interdisciplinares no ensino médio. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 1, p. 1285–1295, 2025.

PONCE, B. J. **Em busca da justiça curricular: as possibilidades do currículo escolar na construção da justiça social**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 794–803, jul./set. 2019.

RAMALHO, B. B. M. **Currículo integrado e Educação Integral em tempo integral**. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Escola em Tempo Integral: módulo 5 – currículo integrado**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/>. Acesso em: 27 set. 2025.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

WEFFORT, H. F; ANDRADE, J. P; COSTA, N. G da. **Currículo e Educação Integral na prática: uma referência para estados e municípios**. São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.

ZANARDI, T. A. C. **Educação Integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 82–107, 2016.