

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

Jardelson de Medeiros Silva¹.

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São José de Piranhas, Paraíba.

<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.

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

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. Fragmentation.

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, 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.

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.

As diretrizes do Programa Escola em Tempo Integral reforçam 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” (Brasil, 2023). 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). Nessa perspectiva, 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.

OBJETIVO

O presente artigo tem como objetivo analisar o currículo integrado como estratégia de enfrentamento da fragmentação curricular na escola em tempo integral, fundamentando-se em referenciais teóricos, históricos e normativos da educação brasileira. Parte-se da compreensão de que a efetivação da educação integral em tempo integral exige não apenas mudanças estruturais, mas, sobretudo, a construção coletiva de currículos que reconheçam a escola como espaço de criação, diálogo e produção de sentidos, orientados pela formação humana integral.

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. 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.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

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 evidência 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, principalmente do modo que ela pode ser entendida:

[...] a opção por um projeto educativo integrado, em sintonia com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes. Um projeto em que crianças, adolescentes e jovens são vistos como cidadãos de direitos em todas as suas dimensões. Não se trata apenas de seu desenvolvimento intelectual, mas também do físico, do cuidado com sua saúde, além do oferecimento de oportunidades para que desfrute e produza arte, conheça e valorize sua história e seu patrimônio cultural, tenha uma atitude responsável diante da natureza, aprenda a respeitar os direitos humanos e os das crianças e adolescentes, seja um cidadão criativo, empreendedor e participante, consciente de suas responsabilidades e direitos, capaz de ajudar o país e a humanidade a se tornarem cada vez mais justos e solidários, a respeitar as diferenças e a promover a convivência pacífica e fraterna entre todos. (MEC, 2015).

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).

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 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.

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 político-pedagógico. 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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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 normatividade e 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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: MEC/ CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros**

Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/SEMTEC, 2000.

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.

BRASIL. Portaria nº 2.036, de 23 de novembro de 2023. **Define as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral na perspectiva da educação integral e estabelece ações estratégicas no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2023.

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.

GADOTTI, M. **Educação para a sustentabilidade: um tema transversal do século XXI.** São Paulo: Global, 2013.

LENOIR, Y. Interdisciplinaridade: interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação de três tradições culturais distintas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2005. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em: 4 out. 2025.

MEC. **Educação integral.** Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2025.

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.

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

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

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.