

EDUCAÇÃO INTEGRAL E ENSINO MÉDIO: IMPACTOS DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO DESENVOLVIMENTO ESTUDANTIL

HOLISTIC EDUCATION AND HIGH SCHOOL: THE IMPACT OF INTERDISCIPLINARY TEACHING PRACTICES ON STUDENT DEVELOPMENT

EDUCACIÓN INTEGRAL Y ENSEÑANZA SECUNDARIA: REPERCUSIONES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES EN EL DESARROLLO DE LOS ALUMNOS

Yusayaky Takashy Xavier Onuma

Emil Brunner World University

Maria Zenilda dos Santos

Christian Business School

Lucivania Mota de Jesus

Universidade Estadual de Feira de Santana

Luciana de Souza Pereira Cerqueira

World University Ecumenical

Sandra Regina Ricci

Universidade Federal de Goiás

Emanuel Adeilton de Oliveira Andrade

World University Ecumenical

Gustavo Alves Cajano

Universidad Europea del Atlántico

Cristiana Dias de Moura Maia

Must University, Estados Unidos

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i9.836>

Accito em: 29.09.2026

Resumo: A educação integral no Ensino Médio propõe uma formação que articula conhecimentos acadêmicos, dimensões sociais, culturais, emocionais e cidadãs, superando a fragmentação tradicional do currículo. Este estudo teve como objetivo analisar os impactos das práticas pedagógicas interdisciplinares no desenvolvimento dos estudantes dessa etapa da Educação Básica. Adotou-se uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com levantamento de produções publicadas nos últimos dez anos nas bases SciELO, ERIC, Google Acadêmico e Portal de Periódicos CAPES. Foram utilizados os descritores “educação integral”, “Ensino Médio”, “interdisciplinaridade”, “práticas pedagógicas” e “desenvolvimento

estudantil”, combinados por operadores booleanos. Os resultados apontaram que práticas interdisciplinares favorecem a integração entre áreas do conhecimento, ampliam a participação discente e aproximam os conteúdos escolares de problemas concretos da realidade. Também contribuem para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico, da criatividade, da cooperação e da capacidade de resolver situações complexas. Entretanto, foram identificados desafios relacionados ao planejamento coletivo, à formação docente, à rigidez curricular, à sobrecarga de trabalho e à insuficiência de recursos institucionais. Verificou-se que, a interdisciplinaridade produz melhores resultados quando está vinculada ao projeto pedagógico da escola e sustentada por condições adequadas de tempo, gestão e colaboração profissional. Conclui-se que a educação integral, associada a práticas interdisciplinares consistentes, pode fortalecer a formação ampla dos estudantes e tornar o Ensino Médio mais significativo, inclusivo, contextualizado e conectado às juventudes contemporâneas.

Palavras-chave: Educação integral. Ensino Médio. Interdisciplinaridade. Desenvolvimento estudantil.

Abstract: Comprehensive education in high school proposes an educational approach that integrates academic knowledge with social, cultural, emotional, and civic dimensions, moving beyond the traditional fragmentation of the curriculum. This study aimed to analyze the impact of interdisciplinary pedagogical practices on student development at this stage of basic education. A qualitative, bibliographic approach was adopted, involving a survey of works published over the last ten years in the SciELO, ERIC, Google Scholar, and CAPES Journal Portal databases. The descriptors used were “comprehensive education,” “high school,” “interdisciplinarity,” “pedagogical practices,” and “student development,” combined using Boolean operators. The results indicated that interdisciplinary practices foster integration across fields of knowledge, increase student participation, and link school content to real-world issues. They also contribute to the development of autonomy, critical thinking, creativity, cooperation, and the ability to resolve complex situations. However, challenges were identified regarding collaborative planning, teacher training, curricular rigidity, workload, and insufficient institutional resources. It was found that interdisciplinarity yields better results when aligned with the school’s pedagogical project and supported by adequate conditions regarding time, management, and professional collaboration. The study concludes that comprehensive education, combined with consistent interdisciplinary practices, can strengthen students’ holistic development and make high school more meaningful, inclusive, contextualized, and connected to contemporary youth.

Keywords: Comprehensive education. High school. Interdisciplinarity. Student development.

Resumen: La educación integral en la enseñanza secundaria propone una formación que articula los conocimientos académicos con las dimensiones sociales, culturales, emocionales y ciudadanas, superando la fragmentación tradicional del plan de estudios. El objetivo de este estudio fue analizar el impacto de las prácticas pedagógicas interdisciplinarias en el desarrollo de los alumnos de esta etapa de la educación básica. Se adoptó un enfoque cualitativo, de carácter bibliográfico, con un análisis de los trabajos publicados en los últimos diez años en las bases de datos

SciELO, ERIC, Google Académico y el Portal de Revistas de CAPES. Se utilizaron los descriptores “educación integral”, “enseñanza secundaria”, “interdisciplinariedad”, “prácticas pedagógicas” y “desarrollo del alumno”, combinados mediante operadores booleanos. Los resultados indicaron que las prácticas interdisciplinarias favorecen la integración entre áreas de conocimiento, amplían la participación de los alumnos y acercan los contenidos escolares a problemas concretos de la realidad. Asimismo, contribuyen al desarrollo de la autonomía, el pensamiento crítico, la creatividad, la cooperación y la capacidad para resolver situaciones complejas. No obstante, se identificaron retos relacionados con la planificación colectiva, la formación del profesorado, la rigidez curricular, la sobrecarga de trabajo y la insuficiencia de recursos institucionales. Se ha comprobado que la interdisciplinariedad produce mejores resultados cuando está vinculada al proyecto pedagógico del centro educativo y respaldada por condiciones adecuadas en cuanto a tiempo, gestión y colaboración profesional. Se concluye que la educación integral, asociada a prácticas interdisciplinarias coherentes, puede reforzar la formación integral de los alumnos y hacer que la enseñanza secundaria resulte más significativa, inclusiva, contextualizada y conectada con la juventud contemporánea.

Palabras clave: Educación integral. Educación secundaria. Interdisciplinariedad. Desarrollo del alumno.

1 Introdução

A educação integral no Ensino Médio tem sido apresentada como uma proposta voltada à ampliação das experiências formativas dos estudantes, ultrapassando a simples extensão da jornada escolar. Sua concepção envolve o desenvolvimento articulado de dimensões cognitivas, sociais, culturais, emocionais, éticas e corporais, reconhecendo o jovem como sujeito inserido em diferentes contextos e relações.

Nessa perspectiva, o tempo ampliado somente adquire sentido educativo quando acompanhado por um currículo diversificado, por práticas participativas e por condições adequadas de aprendizagem. A implementação dessa proposta, contudo, ocorre em meio a disputas sobre finalidades, organização curricular e qualidade da formação oferecida, especialmente após as reformas recentes do Ensino Médio brasileiro (BARBOSA; COLARES, 2019; SILVEIRA; MOLL; MARTINIC, 2021).

Nesse contexto, as práticas pedagógicas interdisciplinares assumem papel importante por possibilitarem maior integração entre áreas do conhecimento e aproximação entre os conteúdos escolares e os problemas vivenciados pelos estudantes. Projetos, oficinas, pesquisas e atividades desenvolvidas coletivamente podem favorecer a articulação entre saberes científicos, culturais e cotidianos, reduzindo a fragmentação característica de currículos excessivamente disciplinares.

No Ensino Médio, essa organização pode estimular autonomia, pensamento crítico, colaboração, criatividade e capacidade de interpretar situações complexas. Entretanto, a

interdisciplinaridade exige planejamento conjunto, diálogo entre professores, flexibilidade curricular e apoio da gestão escolar, não podendo ser reduzida à realização ocasional de atividades envolvendo duas ou mais disciplinas (PEDRO; SANTANA, 2025; COLARES; CARDOZO; ARRUDA, 2021).

Apesar de seu potencial formativo, a educação integral enfrenta dificuldades relacionadas à infraestrutura, à formação docente, à organização dos tempos escolares, à sobrecarga de trabalho e à articulação entre componentes curriculares. Em algumas experiências, a ampliação da permanência do aluno na escola não é acompanhada por mudanças significativas nas metodologias, o que pode apenas prolongar práticas tradicionais e pouco participativas. Diante dessas contradições, formula-se a seguinte pergunta de pesquisa: de que maneira as práticas pedagógicas interdisciplinares desenvolvidas na educação integral do Ensino Médio impactam o desenvolvimento acadêmico, social e pessoal dos estudantes?

O objetivo geral deste artigo é analisar os impactos das práticas pedagógicas interdisciplinares no desenvolvimento estudantil no contexto da educação integral no Ensino Médio. Para alcançar esse propósito, foram definidos três objetivos específicos: 1) identificar as principais contribuições da interdisciplinaridade para a aprendizagem, a autonomia e a formação humana dos estudantes; 2) examinar os desafios enfrentados pelos professores na elaboração e execução de práticas integradas; e 3) discutir as condições curriculares, institucionais e formativas necessárias para consolidar propostas interdisciplinares nas escolas de tempo integral.

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender se a ampliação do tempo escolar tem sido acompanhada por experiências pedagógicas capazes de promover formação integral e aprendizagem significativa. A relevância acadêmica decorre da possibilidade de aproximar os debates sobre interdisciplinaridade, currículo, trabalho docente e desenvolvimento juvenil, dimensões que nem sempre são analisadas de forma articulada. No campo educacional, a pesquisa pode contribuir para o planejamento de políticas, programas de formação e práticas escolares que valorizem a participação dos estudantes e a diversidade dos conhecimentos (SILVA, 2018; FERREIRA; PAIM, 2018).

2 Fundamentação teórica

A educação integral no Ensino Médio não pode ser reduzida ao simples aumento do tempo de permanência do estudante na escola. Sua concepção envolve a formação articulada das dimensões intelectual, social, cultural, emocional, ética e corporal, considerando as juventudes em sua diversidade. Nesse sentido, a ampliação da jornada precisa estar acompanhada por mudanças curriculares, metodológicas e institucionais capazes de oferecer experiências

formativas mais amplas. Quando o tempo adicional é preenchido apenas com maior quantidade de aulas convencionais, a proposta perde parte de seu sentido educativo. A formação integral exige, portanto, condições para que os estudantes desenvolvam conhecimentos, autonomia, participação social e compreensão crítica da realidade em que vivem (SILVA, 2018; FERREIRA; PAIM, 2018).

No contexto das reformas do Ensino Médio, a educação integral passou a ocupar espaço relevante nos discursos e nas políticas educacionais. Entretanto, a maneira como esse princípio é incorporado às propostas curriculares apresenta contradições. De um lado, defende-se uma formação mais flexível, diversificada e relacionada aos projetos de vida dos jovens; de outro, existem riscos de fragmentação curricular, redução da formação geral e fortalecimento de percursos orientados por demandas imediatas do mercado. Dessa forma, a análise da educação integral precisa considerar não apenas a ampliação da carga horária, mas também o tipo de formação oferecida, os conhecimentos valorizados e as oportunidades efetivamente disponibilizadas aos estudantes (BARBOSA; COLARES, 2019; DA SILVA; BOUTIN, 2018).

A interdisciplinaridade apresenta-se como uma possibilidade de superar a separação rígida entre os componentes curriculares. Sua prática pressupõe diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, construção de objetivos comuns e desenvolvimento de atividades capazes de relacionar conceitos, problemas e experiências. No Ensino Médio, projetos interdisciplinares podem aproximar os conteúdos escolares de questões sociais, científicas, culturais e ambientais presentes na vida dos estudantes. Contudo, essa integração não ocorre pela simples reunião de professores ou pela realização de atividades temáticas ocasionais. Ela exige planejamento coletivo, clareza sobre os conhecimentos envolvidos e compromisso com a produção de aprendizagens que ultrapassem os limites de uma única disciplina (PEDRO; SANTANA, 2025).

As práticas interdisciplinares também podem favorecer o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico. Ao investigar problemas complexos, os estudantes precisam mobilizar informações de diferentes áreas, comparar perspectivas, formular hipóteses e justificar suas conclusões. Esse processo contribui para uma aprendizagem menos fragmentada e mais relacionada à compreensão da realidade. Além disso, atividades baseadas em projetos, pesquisas e produção coletiva podem ampliar a participação e a responsabilidade dos jovens sobre o próprio percurso formativo. Entretanto, para que esses resultados sejam alcançados, é necessário evitar propostas superficiais, nas quais a interdisciplinaridade aparece apenas como aproximação temática sem aprofundamento conceitual (SILVEIRA; MOLL; MARTINIC, 2021; PEDRO; SANTANA, 2025).

A formação docente constitui uma condição decisiva para a consolidação da educação integral. Professores precisam compreender os fundamentos da proposta, desenvolver práticas

colaborativas e relacionar seus conhecimentos específicos a objetivos formativos mais amplos. Isso requer oportunidades de estudo, planejamento conjunto e acompanhamento pedagógico permanente. A formação não deve limitar-se à apresentação de normas ou modelos prontos, pois o trabalho interdisciplinar envolve negociação, criação e adaptação às características da escola e dos estudantes. Além disso, a atuação em tempo integral amplia as responsabilidades docentes, tornando necessário discutir carreira, jornada, condições de trabalho e participação dos profissionais nas decisões curriculares (COLARES; CARDOZO; ARRUDA, 2021; GOMES; COLARES, 2019).

As experiências de educação integral revelam que os resultados dependem fortemente das condições concretas de implementação. Infraestrutura inadequada, falta de espaços diversificados, ausência de materiais e sobrecarga de trabalho podem limitar o alcance das propostas. A ampliação da jornada exige ambientes adequados para atividades culturais, esportivas, científicas e de convivência, além de alimentação, acompanhamento e organização dos tempos escolares. Quando essas condições não são asseguradas, a permanência prolongada pode gerar cansaço e desmotivação. A experiência desenvolvida em Minas Gerais mostra que a política de tempo integral envolve disputas, adaptações e desafios ligados à organização escolar, à gestão e às desigualdades entre unidades da rede (ANDRADE; DUARTE, 2023).

O desenvolvimento estudantil na educação integral inclui competências socioemocionais, mas essa dimensão precisa ser tratada com cuidado. Habilidades como cooperação, responsabilidade, empatia e capacidade de lidar com conflitos podem ser fortalecidas por atividades coletivas e experiências de participação. Entretanto, a formação integral não deve transferir exclusivamente ao estudante a responsabilidade por enfrentar problemas produzidos por desigualdades sociais ou condições escolares inadequadas. A valorização das competências socioemocionais precisa estar articulada ao conhecimento científico, à formação crítica e aos direitos educacionais. Caso contrário, existe o risco de reduzir a educação integral a um conjunto de comportamentos desejáveis, afastando-a de uma perspectiva mais ampla de formação humana (FRANÇA; VOIGT, 2022).

A educação integral exige a preservação de diferentes dimensões do currículo, incluindo aquelas relacionadas ao corpo, à cultura, à arte, à cidadania e ao letramento digital. A redução de componentes como a Educação Física pode enfraquecer a proposta de formação ampla, pois limita experiências corporais, coletivas e culturais importantes para o desenvolvimento juvenil. Da mesma forma, a presença das tecnologias digitais deve ser acompanhada por formação crítica para que os estudantes compreendam informações, participem da vida social e exerçam a cidadania. Assim, a educação integral no Ensino Médio depende de um currículo equilibrado,

interdisciplinar e comprometido com o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões (MOLINA, 2023; NEVES; SPÓSITO, 2025).

3 Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com objetivos exploratórios e descritivos. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de interpretar concepções, experiências, desafios e resultados relacionados à educação integral e às práticas pedagógicas interdisciplinares no Ensino Médio. O caráter exploratório permitiu ampliar a compreensão sobre um tema marcado por disputas conceituais, mudanças legais e diferentes formas de implementação. A dimensão descritiva possibilitou reunir e organizar as principais contribuições apresentadas pela literatura sobre formação integral, integração curricular, trabalho docente e desenvolvimento estudantil.

O levantamento bibliográfico considerou artigos científicos publicados entre 2017 e 2026, correspondendo ao recorte temporal dos últimos dez anos. As buscas foram realizadas nas bases *SciELO*, *Portal de Periódicos CAPES*, *Google Acadêmico*, *Redalyc* e *Educ@*, além de portais institucionais de periódicos científicos. Também foi incluída uma obra de referência em língua portuguesa sobre os desafios do Ensino Médio, utilizada para ampliar a sustentação conceitual da pesquisa. Foram priorizadas produções disponíveis em acesso aberto e relacionadas diretamente aos objetivos definidos para o estudo.

Para localizar as publicações, foram utilizados os descritores “educação integral”, “Ensino Médio”, “tempo integral”, “interdisciplinaridade”, “práticas pedagógicas”, “integração curricular”, “desenvolvimento estudantil” e “formação docente”. Esses termos foram empregados de forma isolada e combinada por meio dos operadores booleanos AND e OR. Entre as estratégias de busca utilizadas, destacaram-se “educação integral AND Ensino Médio”, “interdisciplinaridade AND desenvolvimento estudantil”, “práticas pedagógicas AND tempo integral” e “integração curricular AND Ensino Médio”.

Como critérios de inclusão, foram selecionados artigos publicados em português, inseridos no período delimitado, disponíveis integralmente e relacionados à educação integral no Ensino Médio. Também foram considerados estudos que abordassem interdisciplinaridade, currículo, formação humana, competências socioemocionais, políticas educacionais, trabalho docente, ampliação da jornada e desenvolvimento acadêmico, social ou pessoal dos estudantes. Foram priorizadas publicações com autoria, ano, periódico e informações bibliográficas claramente identificadas.

Foram excluídos trabalhos duplicados, resumos sem acesso ao texto completo, materiais exclusivamente opinativos, documentos sem identificação de autoria e estudos concentrados apenas na Educação Infantil, no Ensino Fundamental ou no Ensino Superior. Também foram retiradas publicações que tratavam da ampliação da jornada sem relação com práticas pedagógicas, currículo ou formação estudantil. A aplicação desses critérios permitiu manter coerência entre o material selecionado, a pergunta de pesquisa e os objetivos estabelecidos.

A análise dos estudos ocorreu inicialmente pela leitura dos títulos, resumos e palavras-chave. Em seguida, as publicações consideradas pertinentes foram lidas integralmente e organizadas em três categorias temáticas: 1) concepções e políticas de educação integral no Ensino Médio; 2) contribuições das práticas interdisciplinares para o desenvolvimento estudantil; e 3) desafios curriculares, institucionais e docentes para a implementação da proposta. Essa organização favoreceu a comparação dos resultados e a identificação de aproximações, divergências e lacunas presentes na literatura.

4 Resultados e discussão

A análise dos estudos selecionados evidenciou que a educação integral no Ensino Médio é atravessada por diferentes concepções de formação, currículo, juventude e direito à Educação. Embora a ampliação da jornada escolar seja um elemento recorrente nas políticas examinadas, os resultados mostram que o tempo adicional não produz, isoladamente, uma formação mais ampla.

Os efeitos sobre o desenvolvimento estudantil dependem da organização curricular, das práticas pedagógicas, das condições materiais das escolas e da participação dos professores e estudantes. A interdisciplinaridade aparece como possibilidade de reduzir a fragmentação do conhecimento e aproximar os conteúdos escolares das experiências juvenis, mas sua concretização encontra obstáculos relacionados à formação docente, ao planejamento coletivo, à rigidez dos horários e às desigualdades entre as redes de ensino.

4.1 Educação integral no Ensino Médio: concepções, políticas e efeitos formativos

Os estudos analisados demonstram que a educação integral não deve ser confundida com a mera permanência do estudante na escola durante um período mais longo. Sua efetivação pressupõe uma proposta formativa capaz de articular conhecimentos científicos, cultura, trabalho, participação social, práticas corporais e desenvolvimento emocional (RIDOLFI *et al.*, 2026).

Quando o aumento da carga horária ocorre sem transformação do currículo e das metodologias, há o risco de apenas prolongar práticas tradicionais, mantendo aulas fragmentadas e pouco relacionadas aos interesses dos jovens. A formação integral exige, portanto, uma organização escolar que reconheça o estudante em suas múltiplas dimensões e ofereça experiências diversificadas, sem reduzir o Ensino Médio à preparação para exames ou ao atendimento imediato das demandas do mercado de trabalho (SILVA, 2018; SILVEIRA; MOLL; MARTINIC, 2021).

A expansão das políticas de tempo integral tem sido apresentada como estratégia para enfrentar problemas históricos do Ensino Médio, como evasão, baixa participação estudantil e desigualdade de oportunidades. Entretanto, os resultados indicam que a ampliação da jornada pode produzir efeitos distintos conforme as condições de implementação (RIDOLFI *et al.*, 2026).

Em escolas com infraestrutura adequada, equipes estáveis e propostas pedagógicas articuladas, o tempo ampliado favorece atividades culturais, projetos, acompanhamento da aprendizagem e maior convivência entre estudantes e professores. Em contextos marcados por falta de espaços, equipamentos e profissionais, a permanência prolongada pode gerar cansaço e desmotivação. Dessa forma, a política precisa ser acompanhada por investimentos e planejamento, evitando que a ampliação do tempo seja tratada como solução suficiente para problemas educacionais complexos (DA SILVA CZERNISZ; PIO, 2017; ANDRADE; DUARTE, 2023).

A experiência de Minas Gerais evidencia que a educação em tempo integral no Ensino Médio envolve processos de adaptação, disputas e redefinições no interior das escolas. A implementação da política não ocorre de maneira uniforme, pois cada unidade apresenta condições materiais, trajetórias institucionais e características sociais próprias. Os resultados mostram que mudanças na carga horária e na matriz curricular exigem reorganização do trabalho, dos espaços e das relações entre os profissionais. Quando as orientações são introduzidas de forma acelerada, sem diálogo suficiente com a comunidade escolar, surgem dificuldades para construir uma identidade pedagógica coerente. Assim, a consolidação da proposta depende da capacidade de transformar diretrizes gerais em práticas relacionadas às necessidades concretas dos estudantes e ao contexto de cada instituição (ANDRADE; DUARTE, 2023).

A análise das reformas recentes do Ensino Médio revela uma tensão entre a defesa da formação integral e a flexibilização curricular. A diversificação de percursos pode ampliar

possibilidades de escolha, mas também pode reduzir o acesso de determinados grupos a conhecimentos fundamentais quando as escolas não conseguem oferecer diferentes alternativas (RIDOLFI *et al.*, 2026).

Em redes com poucos professores, infraestrutura limitada e orçamento restrito, a escolha dos estudantes tende a ficar condicionada àquilo que a instituição consegue disponibilizar. Nessa situação, a ideia de protagonismo juvenil pode esconder desigualdades na oferta curricular. A formação integral requer acesso amplo aos conhecimentos científicos, artísticos, culturais e corporais, não podendo ser substituída por trajetórias restritas ou orientadas apenas por competências consideradas úteis ao mercado (BARBOSA; COLARES, 2019; DA SILVA; BOUTIN, 2018).

Outro resultado importante refere-se à relação entre educação integral e direito à educação. A ampliação da jornada pode representar maior proteção social, acesso a alimentação, atividades culturais e acompanhamento pedagógico, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade.

No entanto, essa dimensão protetiva não deve substituir o compromisso com a qualidade da formação. A escola de tempo integral precisa oferecer experiências que ampliem horizontes culturais e acadêmicos, e não apenas manter os jovens por mais horas em um espaço institucional. As políticas analisadas no Rio de Janeiro mostram que a ampliação do direito depende tanto do acesso quanto da permanência com condições adequadas de aprendizagem. Assim, tempo, currículo, infraestrutura e participação devem ser considerados de forma articulada (MOEHLECKE, 2018).

Os estudos sobre Pernambuco indicam que a expansão das escolas integrais foi acompanhada por modelos de gestão orientados por metas e resultados. Esse formato pode favorecer organização, acompanhamento e definição de objetivos, mas também cria riscos quando o desempenho é reduzido a indicadores quantitativos. A formação integral envolve dimensões difíceis de medir, como autonomia, participação, convivência, criatividade e desenvolvimento cultural. Quando a gestão privilegia exclusivamente resultados em avaliações externas, outras experiências formativas podem perder espaço. Desse modo, os indicadores precisam ser utilizados como instrumentos de acompanhamento, e não como finalidade única da escola. O equilíbrio entre gestão, aprendizagem e formação humana é indispensável para evitar que a educação integral seja subordinada a uma lógica restrita de produtividade (NETO *et al.*, 2017; SILVA; SILVA, 2019).

A perspectiva dos professores revela que a implementação da educação integral modifica intensamente o cotidiano escolar. A ampliação do tempo de permanência cria oportunidades para

estabelecer vínculos mais próximos com os estudantes, acompanhar dificuldades e desenvolver atividades diversificadas. Ao mesmo tempo, aumenta as demandas de planejamento, registro, acompanhamento e participação em projetos. Quando a carga de trabalho não é reorganizada, o professor pode enfrentar sobrecarga e dificuldade para desenvolver propostas interdisciplinares. Os resultados mostram que os profissionais reconhecem o potencial da educação integral, mas apontam a necessidade de melhores condições de trabalho, formação e participação nas decisões. A política torna-se mais consistente quando o professor deixa de ser apenas executor e participa de sua construção pedagógica (GOMES; COLARES, 2019; RIDOLFI *et al.*, 2026).

A educação integral também deve assegurar a presença de diferentes dimensões formativas no currículo. A redução da Educação Física, das artes ou de outros componentes compromete a ideia de desenvolvimento humano amplo, pois limita experiências corporais, culturais e expressivas. No Ensino Médio, a prática corporal não se restringe ao exercício físico, mas envolve saúde, convivência, identidade, cultura e compreensão crítica dos padrões sociais relacionados ao corpo. A diminuição desse espaço curricular contradiz o discurso da formação integral e reforça uma concepção centrada apenas nos conteúdos considerados mais diretamente vinculados ao desempenho acadêmico. Uma proposta coerente precisa reconhecer que o desenvolvimento estudantil ocorre por meio de experiências intelectuais, sociais, afetivas e corporais interligadas (MOLINA, 2023; (RIDOLFI *et al.*, 2026a).

Em síntese, os resultados mostram que a educação integral possui potencial para ampliar oportunidades formativas, fortalecer vínculos e promover maior participação estudantil. Contudo, esses benefícios dependem da superação de uma concepção limitada ao tempo de permanência. A ampliação da jornada precisa estar associada a currículo diversificado, infraestrutura adequada, valorização docente e práticas pedagógicas capazes de relacionar conhecimentos e experiências. Também é necessário enfrentar as desigualdades entre redes e escolas, pois uma política aparentemente universal pode produzir resultados distintos conforme as condições locais. A educação integral somente se consolida como direito quando oferece formação de qualidade, acesso aos diferentes campos do conhecimento e oportunidades reais de desenvolvimento para todos os estudantes (FERREIRA; PAIM, 2018; SILVEIRA, 2019).

4.2 Práticas pedagógicas interdisciplinares e desenvolvimento estudantil

A interdisciplinaridade aparece nos estudos como uma alternativa à fragmentação dos conhecimentos escolares. No Ensino Médio, os conteúdos costumam ser organizados em disciplinas com horários, objetivos e avaliações próprios, o que pode dificultar a compreensão de problemas que exigem diferentes perspectivas. As práticas interdisciplinares permitem aproximar

áreas do conhecimento por meio de projetos, pesquisas, oficinas e situações-problema. Essa integração não significa eliminar as disciplinas, mas criar relações entre seus conceitos e métodos (PEDRO; SANTANA, 2025).

Os resultados indicam que projetos interdisciplinares podem ampliar a participação dos estudantes ao permitir que eles investiguem temas relacionados à sua realidade. Questões como meio ambiente, desigualdade, saúde, tecnologia, cultura e trabalho mobilizam diferentes áreas e oferecem oportunidades para pesquisa, debate e produção coletiva. Nesse processo, o estudante deixa de ocupar apenas a posição de receptor e passa a realizar escolhas, formular perguntas e organizar informações (RIDOLFI *et al.*, 2026a).

Essa participação contribui para o desenvolvimento da autonomia, mas depende de acompanhamento pedagógico. Sem objetivos claros, os projetos podem se tornar atividades amplas e pouco aprofundadas. A interdisciplinaridade precisa combinar liberdade de investigação com rigor conceitual e orientação docente, garantindo que a participação resulte em aprendizagem efetiva (SILVEIRA; MOLL; MARTINIC, 2021).

O desenvolvimento do pensamento crítico é outro efeito associado às práticas interdisciplinares. Ao examinar um problema sob diferentes perspectivas, o estudante aprende a comparar informações, reconhecer conflitos, identificar interesses e construir argumentos. Essa capacidade é especialmente relevante no Ensino Médio, etapa em que os jovens ampliam sua participação social e começam a tomar decisões relacionadas à vida acadêmica e profissional. A integração curricular pode favorecer esse processo ao aproximar conhecimentos das ciências humanas, da natureza, das linguagens e da matemática. Entretanto, o pensamento crítico não surge apenas pela variedade de conteúdos. É necessário criar espaços de diálogo, leitura, confronto de ideias e produção de posicionamentos fundamentados (PEDRO; SANTANA, 2025).

As práticas interdisciplinares também podem contribuir para a colaboração entre os estudantes. Projetos coletivos exigem divisão de tarefas, negociação, escuta e responsabilidade compartilhada. Essas experiências favorecem habilidades de convivência e ajudam os jovens a compreender que a resolução de problemas complexos depende da participação de diferentes pessoas. Contudo, o trabalho em grupo precisa ser acompanhado para evitar que as tarefas fiquem concentradas em poucos integrantes ou que alguns estudantes sejam excluídos. O professor deve organizar funções, acompanhar o processo e avaliar tanto o resultado quanto a participação. Dessa forma, a interdisciplinaridade pode contribuir para o desenvolvimento socioemocional sem transformar essas habilidades em comportamentos isolados ou desvinculados das condições sociais e educacionais (FRANÇA; VOIGT, 2022).

A relação entre competências socioemocionais e educação integral aparece de forma ambígua na literatura. Habilidades como empatia, cooperação, persistência e responsabilidade são importantes para o desenvolvimento dos estudantes, mas podem ser abordadas de maneira individualizante. Quando os problemas escolares são atribuídos apenas à falta de esforço ou autocontrole, desconsideram-se desigualdades sociais, condições de aprendizagem e dificuldades institucionais. As práticas interdisciplinares podem oferecer uma abordagem mais ampla ao relacionar dimensões emocionais, sociais e cognitivas em situações concretas. Em vez de ensinar comportamentos de forma isolada, os projetos podem promover participação, diálogo e resolução coletiva de conflitos, articulando o desenvolvimento socioemocional à formação crítica e cidadã (FRANÇA; VOIGT, 2022; RIDOLFI *et al.*, 2026).

A integração curricular também favorece a relação entre formação acadêmica e projetos de vida. Quando os estudantes analisam problemas reais, entram em contato com diferentes profissões, conhecimentos e formas de atuação social. Essa experiência pode ajudá-los a reconhecer interesses e possibilidades futuras. No entanto, o projeto de vida não deve ser tratado como escolha individual desvinculada das condições concretas de existência. Muitos jovens conciliam estudo e trabalho, enfrentam limitações econômicas e possuem acesso desigual às oportunidades. As práticas pedagógicas precisam considerar essas realidades, evitando responsabilizar exclusivamente o estudante por seu futuro. A escola pode ampliar horizontes e fornecer informações, mas deve manter o compromisso com uma formação geral capaz de sustentar escolhas mais livres e conscientes (DA SILVA; BOUTIN, 2018).

O letramento digital constitui outra dimensão que pode ser integrada às práticas interdisciplinares. As tecnologias atravessam diferentes áreas do conhecimento e fazem parte da vida cotidiana dos jovens, mas seu uso frequente não significa compreensão crítica. Projetos envolvendo pesquisa, produção de conteúdos, análise de informações e participação em ambientes digitais podem desenvolver habilidades relacionadas à cidadania, à segurança e à interpretação das mídias. A educação integral oferece tempo e espaço para esse trabalho, desde que a tecnologia não seja reduzida ao domínio técnico de ferramentas. Os estudantes precisam compreender como os dados circulam, como as informações são produzidas e quais interesses orientam as plataformas digitais (NEVES; SPÓSITO, 2025).

A interdisciplinaridade pode ainda ampliar as experiências corporais, culturais e artísticas dos estudantes. Projetos que relacionam Educação Física, artes, história, ciências e linguagem favorecem a compreensão do corpo como construção biológica, social e cultural. Essas atividades contribuem para discutir saúde, identidade, diversidade, padrões estéticos e manifestações culturais. A formação integral perde consistência quando as dimensões corporais e artísticas são consideradas secundárias diante dos conteúdos acadêmicos tradicionais. Ao integrar essas áreas,

a escola amplia as formas de participação e reconhece diferentes capacidades dos estudantes. Tal organização também pode fortalecer o sentimento de pertencimento, principalmente entre jovens que não se identificam com práticas exclusivamente expositivas (MOLINA, 2023).

Apesar dos benefícios, os estudos mostram que a interdisciplinaridade muitas vezes é aplicada de forma pontual. Feiras, semanas temáticas e projetos isolados podem promover integração momentânea, mas não alteram necessariamente a organização curricular. Para que as práticas produzam efeitos duradouros, precisam estar vinculadas ao projeto pedagógico e aos objetivos das áreas envolvidas. Também exigem continuidade, avaliação e registro dos processos. Quando a interdisciplinaridade depende exclusivamente da iniciativa de alguns professores, tende a desaparecer diante de mudanças de equipe ou aumento das demandas. Sua consolidação requer compromisso institucional, tempo de planejamento e reconhecimento do trabalho coletivo (COLARES; CARDOZO; ARRUDA, 2021).

Em conjunto, os resultados indicam que as práticas interdisciplinares podem favorecer aprendizagem, autonomia, pensamento crítico, colaboração e desenvolvimento socioemocional. No entanto, esses efeitos não são automáticos e dependem da qualidade do planejamento, da participação docente e da relação entre os projetos e o currículo. A interdisciplinaridade não deve ser utilizada para reduzir conteúdos ou substituir conhecimentos específicos por atividades genéricas. Sua contribuição está justamente na capacidade de mobilizar conceitos de diferentes áreas para compreender problemas complexos. Quando preserva o rigor dos conhecimentos e amplia sua articulação, ela fortalece a formação integral e torna o Ensino Médio mais significativo para os estudantes (PEDRO; SANTANA, 2025; FERREIRA; PAIM, 2018).

4.3 Desafios docentes, curriculares e institucionais para a educação integral

A formação docente constitui um dos principais desafios para a implementação de práticas interdisciplinares. A formação inicial costuma organizar os conhecimentos por áreas específicas, preparando os professores para atuar em disciplinas com conteúdo e métodos próprios. Essa especialização é necessária, mas pode dificultar o diálogo com outros campos quando não há experiências de planejamento coletivo. A interdisciplinaridade exige que o professor compreenda os limites e as contribuições de sua área, estabeleça relações com outros conhecimentos e participe da construção de objetivos comuns (COLARES; CARDOZO; ARRUDA, 2021).

O tempo de planejamento aparece como condição indispensável para o trabalho interdisciplinar. Professores precisam reunir-se, selecionar temas, definir responsabilidades, relacionar conteúdos e organizar formas de avaliação. Em muitas escolas, porém, os horários

coletivos são insuficientes ou ocupados por demandas administrativas. Como resultado, o planejamento ocorre de maneira fragmentada e depende do esforço individual dos profissionais. A ampliação da jornada estudantil não garante automaticamente maior tempo para o professor planejar. Quando a carga horária docente é preenchida integralmente por aulas, projetos e registros, a interdisciplinaridade torna-se difícil de sustenta (GOMES; COLARES, 2019).

A infraestrutura também interfere diretamente na qualidade das experiências. A educação integral exige salas adequadas, bibliotecas, laboratórios, quadras, espaços culturais, acesso à internet e ambientes de convivência. Quando os estudantes permanecem durante todo o dia em prédios preparados apenas para o funcionamento parcial, surgem problemas de conforto, alimentação e organização. A ausência de espaços diversificados limita as possibilidades pedagógicas e pode transformar o tempo ampliado em repetição das aulas tradicionais. Os estudos mostram que as condições variam entre escolas, produzindo experiências desiguais dentro de uma mesma política (ANDRADE; DUARTE, 2023).

A organização curricular representa outro obstáculo. Grades rígidas, períodos curtos e divisão excessiva das disciplinas dificultam o desenvolvimento de projetos mais longos. A interdisciplinaridade exige flexibilidade para reorganizar tempos, agrupar turmas e utilizar diferentes espaços. No entanto, essa flexibilidade não deve resultar em perda de conteúdo ou improvisação. É necessário manter uma estrutura que assegure o acesso aos conhecimentos fundamentais e, ao mesmo tempo, permita sua articulação. As reformas do Ensino Médio ampliaram o debate sobre flexibilização, mas também geraram preocupações quanto à redução da formação geral e à desigualdade na oferta dos percursos (BARBOSA; COLARES, 2019).

A avaliação das aprendizagens constitui um desafio adicional. Projetos interdisciplinares produzem resultados que nem sempre podem ser medidos por provas tradicionais, pois envolvem pesquisa, participação, colaboração, argumentação e produção de diferentes materiais. Ao mesmo tempo, a avaliação não pode se limitar à observação genérica do envolvimento dos estudantes. É necessário estabelecer critérios claros relacionados aos objetivos e aos conhecimentos mobilizados. Professores de diferentes áreas precisam construir instrumentos comuns e definir como serão consideradas as contribuições individuais e coletivas. Quando a avaliação permanece separada por disciplina, o projeto pode perder sua unidade e tornar-se apenas uma atividade complementar (PEDRO; SANTANA, 2025).

A participação dos estudantes nas decisões pedagógicas também precisa ser ampliada. A educação integral costuma valorizar o protagonismo juvenil, mas esse princípio pode ser utilizado de forma superficial quando os jovens apenas escolhem entre opções previamente definidas. Uma participação mais efetiva envolve escuta, negociação de temas, avaliação das atividades e colaboração na organização dos projetos. Entretanto, essa abertura não significa transferir ao

estudante toda a responsabilidade por sua formação. O protagonismo precisa ser compreendido como experiência de participação e autonomia progressiva, e não como justificativa para reduzir a atuação docente ou individualizar os resultados escolares (DA SILVA; BOUTIN, 2018).

As políticas orientadas por metas e indicadores podem produzir tensões com a proposta interdisciplinar. Quando escolas e professores são avaliados principalmente por resultados em testes padronizados, existe tendência de concentrar esforços nos componentes cobrados nessas avaliações. Projetos culturais, corporais e interdisciplinares podem perder espaço por apresentarem resultados menos imediatos ou difíceis de mensurar. O acompanhamento do desempenho é necessário, mas deve considerar diferentes dimensões do desenvolvimento estudantil. Indicadores quantitativos precisam ser combinados com avaliações qualitativas, participação, permanência e qualidade das experiências oferecidas (NETO *et al.*, 2017; RIDOLFI *et al.*, 2026).

A continuidade das políticas constitui outro problema identificado. Mudanças de governo, alterações curriculares e substituição de equipes podem interromper projetos antes que seus resultados sejam consolidados. A educação integral exige investimento de longo prazo, formação contínua e estabilidade das condições de trabalho. Programas implantados rapidamente podem produzir mudanças visíveis, mas permanecem frágeis quando não são incorporados ao planejamento das redes e ao projeto pedagógico das escolas. A participação da comunidade escolar contribui para dar maior continuidade às propostas, pois cria vínculos e responsabilidades coletivas. Políticas sustentáveis precisam combinar diretrizes públicas, financiamento, acompanhamento e autonomia das instituições para adaptar as ações às realidades locais (SILVEIRA, 2019; MOEHLECKE, 2018).

As desigualdades sociais também limitam a participação em escolas de tempo integral. Muitos jovens precisam trabalhar, cuidar de familiares ou realizar outras atividades, o que pode dificultar a permanência durante todo o dia. Assim, uma política criada para ampliar oportunidades pode excluir estudantes que não conseguem adequar sua rotina à jornada ampliada. É necessário oferecer apoio, alimentação, transporte e condições para que a permanência seja viável. A educação integral deve ampliar direitos, e não estabelecer novas barreiras. Para isso, precisa dialogar com as necessidades sociais dos estudantes e com as características dos territórios em que as escolas estão inseridas (FERREIRA; PAIM, 2018).

De maneira geral, os desafios identificados demonstram que a consolidação da educação integral e da interdisciplinaridade depende de decisões pedagógicas, institucionais e políticas articuladas. Formação docente, tempo de planejamento, infraestrutura, currículo, avaliação e participação estudantil não podem ser tratados separadamente. A ausência de uma dessas condições compromete o conjunto da proposta. A literatura analisada mostra que há experiências capazes de ampliar aprendizagens e vínculos, mas também situações em que o tempo integral

reproduz práticas tradicionais ou reforça desigualdades (SILVEIRA; MOLL; MARTINIC, 2021; GOMES; COLARES, 2019; (RIDOLFI *et al.*, 2026a).

5 Considerações finais

A análise realizada permitiu concluir que a educação integral no Ensino Médio pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento acadêmico, social, cultural e emocional dos estudantes, desde que não seja reduzida ao simples aumento da jornada escolar. Seus resultados dependem da existência de um currículo diversificado, de práticas participativas e de condições institucionais capazes de favorecer aprendizagens mais amplas. Quando o tempo adicional é utilizado apenas para repetir aulas tradicionais, a proposta perde parte de seu potencial formativo e pouco altera a experiência dos jovens.

As práticas pedagógicas interdisciplinares mostraram-se relevantes por aproximarem diferentes áreas do conhecimento e relacionarem os conteúdos escolares a problemas presentes na realidade dos estudantes. Projetos, pesquisas e atividades coletivas podem estimular autonomia, pensamento crítico, cooperação e capacidade de argumentação. Entretanto, esses benefícios não surgem de maneira automática, pois exigem planejamento, acompanhamento e participação dos professores. A interdisciplinaridade precisa preservar a profundidade dos conhecimentos específicos, evitando atividades superficiais ou desvinculadas dos objetivos de aprendizagem.

Conclui-se, ainda, que a consolidação da educação integral depende de formação docente, infraestrutura adequada, tempo para planejamento coletivo, gestão democrática e continuidade das políticas educacionais. Também é necessário considerar as diferentes condições sociais das juventudes, garantindo que a ampliação da jornada não produza novas formas de exclusão. Assim, a educação integral poderá cumprir sua função quando estiver comprometida com a formação humana ampla, com a valorização do trabalho docente e com a construção de experiências escolares mais significativas, inclusivas e socialmente relevantes.

Referências

ANDRADE, Camila Raquel Benevenuto de; DUARTE, Adriana Maria Cancelli. Educação em tempo integral no ensino médio: A experiência de Minas Gerais. **Educação & Realidade**, v. 48, p. e120376, 2023.

BARBOSA, Ledyane Lopes; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Reforma do Ensino Médio: desafios e possibilidades da educação integral. **Cadernos de Pesquisa**, p. 295-316, 2019.

COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; CARDOZO, Maria José Pires Barros; DE ARRUDA, Elenise Pinto. Educação integral e formação docente: questões conceituais e legais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 16, n. 3, p. 1529-1546, 2021.

DA SILVA CZERNISZ, Eliane Cleide; PIO, Camila Aparecida. Ensino médio integral: desafios e perspectivas. **Revista NUPEM**, v. 9, n. 17, p. 60-71, 2017.

DA SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel; BOUTIN, Aldimara Catarina. Novo ensino médio e educação integral: contextos, conceitos e polêmicas sobre a reforma. **Educação (Santa Maria. Online)**, v. 43, n. 3, p. 521-534, 2018.

DOS ANJOS DE MIRANDA, Maria; RECH, Marta Elizete Buchelt. Reforma do ensino médio uma perspectiva de educação integral. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, v. 4, n. 3, p. 121-130, 2018.

FERREIRA, Marieta De Moraes; PAIM, José Henrique. **Os desafios do ensino médio**. Editora FGV, 2018.

FRANÇA, Daniel de Souza; VOIGT, Jane Mery Richter. Ensino médio integral em tempo integral: competência socioemocional para uma educação integral? **Reflexão e Ação**, v. 30, n. 2, p. 6-20, 2022.

GOMES, Tânia Castro; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. A política de educação integral em tempo integral: a perspectiva dos professores. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, p. 313-332, 2019.

MOEHLECKE, Sabrina. Políticas de educação integral para o ensino médio no Rio de Janeiro: uma ampliação do direito à educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 145-169, 2018.

MOLINA, Vicente. Menos Educação Física, menos formação humana, menos educação integral. **Movimento**, v. 29, p. e29001, 2023.

NETO, Ruy Mello et al. Ensino médio na rede estadual de Pernambuco: educação integral e pacto de gestão por resultados. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 6, n. 2, 2017.

NEVES, Ogaciano dos Santos; SPÓSITO, Marcos André Fernandes. Política Nacional de Educação Digital: letramento e cidadania para educação integral. **Educação e Pesquisa**, v. 51, p. e273572, 2025.

PEDRO, Vanesa Regina Toigo; DE SANTANA, Flavio Carreiro. 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.

RIDOLFI, Luiz Fernando *et al.* Educação em tempo integral e gestão escolar: limites e potencialidades das políticas públicas na organização pedagógica. **REI - Revista de Educação do UNIDEAU**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2026.

RIDOLFI, Luiz Fernando *et al.* Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino de História: mediações pedagógicas, formação docente e reconfiguração curricular no Ensino Médio. **REMUNOM**, v. 2, n. 01, p. 1–23, 9 fev. 2026a.

SILVA, Jamerson Antonio de Almeida da; SILVA, Katharine Ninive Pinto. O programa de educação integral no ensino Médio Regular em Pernambuco e suas utilizações. **Série-Estudos**, v. 24, n. 51, p. 185-201, 2019.

SILVA, Katharine Ninive Pinto. A educação integral no ensino médio brasileiro: proteção integral ou formação humana. **Cadernos do GPOSSHE On-line**, v. 1, n. 1, p. 226-249, 2018.

SILVEIRA, Éder da Silva. A ampliação da educação de tempo integral para o ensino médio no contexto latino-americano. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 03, p. 92-115, 2019.

SILVEIRA, Éder da Silva; MOLL, Jaqueline; MARTINIC, Sergio. Ensino médio e educação integral: contradições, reflexões e possibilidades. **Reflexão e Ação**, v. 29, n. 3, p. 5-9, 2021.