

GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: ENTRE OS MARCOS NORMATIVOS E OS DESAFIOS DA PRÁTICA EDUCATIVA

Ruth Helena Moreira Sales

Mestranda pela Veni Creator Christian University.

<https://orcid.org/0009-0004-4425-6646>

E-mail: ruthmoreirasales351@gmail.com

Egídio Martins

Prof. Dr. em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

<http://lattes.cnpq.br/0023780308259461>

<https://orcid.org/0000-0002-1903-3908>

E-mail: martinsgydio@yahoo.com.br

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2025.EE>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RNI-2025.EE-10>

RESUMO: Este estudo objetiva analisar as atribuições e os desafios enfrentados pela gestão escolar diante da implementação da educação integral em tempo integral. Inicialmente, faz-se necessária a compreensão dos conceitos envolvidos, bem como o estabelecimento de distinções entre essas categorias. A pesquisa caracteriza-se como teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada nos estudos de Brasil (2014), Lima (1996) e Cavaliere (2007), que destacam a ampliação da jornada escolar como possibilidade de melhoria da qualidade da educação. Por sua vez, Freitas (2005) e Moll (2013) evidenciam que a educação integral prioriza o desenvolvimento pleno dos sujeitos em suas dimensões intelectual, emocional, psicológica e cultural. Os resultados apontam que compete à gestão escolar mediar e administrar os desafios decorrentes desse processo, os quais envolvem a reestruturação das dimensões física, administrativa, pedagógica, filosófica e material da escola. Diante desse cenário, torna-se indispensável que a gestão atue com base em princípios democráticos e colaborativos.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar. Educação Integral. Tempo Integral.

SCHOOL MANAGEMENT AND COMPREHENSIVE FULL-TIME EDUCATION: BETWEEN NORMATIVE FRAMEWORKS AND THE CHALLENGES OF EDUCATIONAL PRACTICE

ABSTRACT: This study aims to analyze the responsibilities and challenges faced by school management regarding the implementation of full-time comprehensive education. Initially, it is necessary to understand the concepts involved and to distinguish between these categories. The research is characterized as a theoretical-bibliographical study with a qualitative approach, grounded in the works of Brazil (2014), Lima (1996), and Cavaliere (2007), which highlight the extension of the school day as a means to improve the quality of education. Meanwhile, Freitas (2005) and Moll (2013) emphasize that comprehensive education prioritizes the holistic development of individuals across intellectual, emotional, psychological, and cultural dimensions. The results indicate that school management is responsible for mediating and managing the challenges arising

from this process, which involve restructuring the school's physical, administrative, pedagogical, philosophical, and material dimensions. Given this scenario, it is essential for management to operate based on democratic and collaborative principles.

KEYWORDS: School Management. Comprehensive Education. Full-time Education.

INTRODUÇÃO

Bem distante do que possa parecer, a educação integral em tempo integral não constitui tema recente ou inovador. Ao contrário, ao longo da história da educação brasileira, essa perspectiva manifestou-se por meio da implementação de programas e projetos voltados à complementação da educação regular tradicional. Além disso, de acordo com Ribeiro (2017), em determinados períodos, a educação integral em tempo integral foi desenvolvida de forma isolada. Como exemplos, destacam-se o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, idealizado por Anísio Teixeira em Salvador, Bahia, na década de 1950; os Ginásios Vocacionais, implantados em São Paulo durante os anos 1960; e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), criados por Darcy Ribeiro nas décadas de 1980 e 1990, no estado do Rio de Janeiro. Essas experiências consolidaram-se como referências do modelo de educação integral em tempo integral e, por conseguinte, servem de base tanto para estudos acadêmicos quanto para a formulação de políticas educacionais na atualidade.

Segundo Ribeiro (2017), a justificativa para a criação de programas e projetos voltados à educação em tempo integral fundamenta-se na constatação dos baixos índices de qualidade da educação pública e das desigualdades socioeducacionais existentes no país. Nesse contexto, acreditava-se que essa abordagem, por sua abrangência, poderia contribuir para a redução das desigualdades educacionais e, conseqüentemente, para a melhoria dos índices de aprendizagem da educação pública brasileira.

Nessa perspectiva, a análise das incumbências e dos desafios impostos à Gestão Escolar torna-se pertinente, uma vez que a política de educação integral em tempo integral, para além da ampliação da jornada escolar, demanda a reorganização das estruturas físicas, administrativas, pedagógicas, filosóficas e materiais da instituição. Tais transformações exigem flexibilidade, planejamento estratégico e uma atuação colaborativa para o enfrentamento das questões decorrentes desse processo. Assim, o

presente estudo foi conduzido a partir do seguinte questionamento: quais são as incumbências e os desafios enfrentados pela Gestão Escolar na implementação da Educação Integral em Tempo Integral?

Considerando a complexidade da implementação da Educação Integral em Tempo Integral e as demandas específicas que ela envolve, hipotetiza-se que os desafios enfrentados pela Gestão Escolar incluem aspectos relacionados à infraestrutura, à formação docente, ao envolvimento da comunidade, à gestão dos recursos financeiros, à adaptação curricular e à avaliação dos processos educacionais. Parte-se do pressuposto de que a Gestão Escolar enfrentará obstáculos significativos para integrar efetivamente esse modelo educacional, mas também poderá identificar oportunidades para promover mudanças positivas na dinâmica escolar, proporcionando experiências mais enriquecedoras aos estudantes.

Posto isso, com o intuito de refletir sobre tais questões, este estudo propõe analisar a educação integral em tempo integral e os desafios impostos à Gestão Escolar, tendo como objetivo geral investigar as práticas e os desafios decorrentes da implementação dessa perspectiva educacional, visando compreender suas contribuições para o desenvolvimento integral dos alunos.

Ademais, os objetivos específicos consistem em: a) investigar as práticas adotadas pela Gestão Escolar na implementação da Educação Integral em Tempo Integral, identificando estratégias que promovam a integração dos aspectos acadêmicos, sociais e emocionais no ambiente educacional; b) analisar os desafios enfrentados pela Gestão Escolar diante da complexidade inerente a esse modelo educacional; e c) compreender a importância da articulação de parcerias e da mobilização de recursos para viabilizar a Educação Integral em Tempo Integral, destacando o papel das redes colaborativas, do envolvimento da comunidade e da alocação eficiente de recursos no desenvolvimento integral dos estudantes.

A realização deste estudo contribui para o desenvolvimento de estratégias eficazes e de políticas educacionais mais abrangentes, uma vez que compreender as complexidades da Gestão Escolar no contexto da educação integral em tempo integral é fundamental para superar obstáculos e garantir o êxito dessa proposta educacional. Dessa

forma, torna-se possível promover ambiente de aprendizagem enriquecedor e preparar os estudantes para os desafios do século XXI.

Para abordar as questões propostas, realizou-se pesquisa teórico-bibliográfica fundamentada nos estudos de Brasil (2014), Lima (1996), Cavaliere (2007), Freitas (2005) e Moll (2013). Quanto à estrutura, este artigo está dividido em três seções. Na primeira, realiza-se uma análise dos princípios e fundamentos que norteiam a educação integral em tempo integral no contexto brasileiro. Na segunda, discute-se a ampliação do tempo escolar na educação básica como estratégia para a melhoria da qualidade dos processos de ensino, destacando as reconfigurações necessárias no campo educacional e os desafios que recaem sobre a gestão escolar. Por fim, na terceira seção, são apresentadas as conclusões do estudo.

EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: CONCEITOS E FUNDAMENTOS

Os termos "Educação em Tempo Integral" e "Escola de Tempo Integral" referem-se a políticas educacionais públicas nas quais as instituições de ensino ampliam a carga horária diária dos estudantes de quatro para, no mínimo, sete horas, totalizando cerca de 1.400 horas anuais. Essa ampliação pode ou não estar associada à inclusão de novos componentes curriculares e áreas do conhecimento desenvolvidos no contraturno, por meio de aulas, vivências e práticas sociais, artísticas e culturais. De modo geral, o programa destina-se aos alunos do ensino fundamental e médio, com o objetivo de proporcionar formação integral e omnilateral, favorecendo o desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas e contribuindo para a melhoria dos indicadores educacionais.

Nessa perspectiva, os educadores desempenham funções diversificadas, atuando não apenas como mediadores do conhecimento, mas também como orientadores dos estudantes, visando ao desenvolvimento pessoal, acadêmico e social. Dentre os principais aspectos que caracterizam a Educação em Tempo Integral, destacam-se: a ampliação da jornada escolar; a integração entre diferentes áreas do conhecimento; o desenvolvimento de atividades culturais, esportivas e artísticas; o fortalecimento dos vínculos entre escola,

família e comunidade; e a promoção de formação que contemple as dimensões intelectual, física, emocional, ética e social dos educandos.

jornada integral de alunos, com currículo integralizado, matriz flexível e diversificada; 2) escola alinhada com a realidade do jovem, preparando os alunos para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonista de sua formação; 3) infraestrutura com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de ciências e de informática e; 4) professores e demais educadores em Regime de Dedicação Plena e Integral à unidade escolar (Diretrizes do Programa Ensino Integral, 2014).

Acerca dessa questão, Moll (2013) reitera que a educação integral adquire significado nas possibilidades já construídas e naquelas que ainda estão em processo de construção, reinventando a prática educativa escolar para desvinculá-la de uma lógica restrita ao espaço formal de ensino. Nessa perspectiva, busca-se aproximar a educação da vida cotidiana, flexibilizar os tempos e espaços de aprendizagem, promovendo a interdisciplinaridade entre os diferentes campos do conhecimento, visando à compreensão crítica da realidade e à inserção qualificada dos sujeitos na sociedade.

A ampliação da jornada escolar, por si só, não deve ser confundida com educação integral, embora o aumento do tempo de permanência na escola possa favorecer as relações sociais e os processos de aprendizagem, não garante isoladamente, melhorias no ensino nem o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes, finalidade central da educação integral.

Em síntese, a educação integral é conceituada a partir de distintas concepções de formação humana. No contexto brasileiro, destaca-se a influência do movimento da Escola Nova, que surgiu com o propósito de renovar a educação, considerada por seus idealizadores incompatível com as transformações científicas, tecnológicas e sociais da época. O movimento defendia reforma educacional pautada nos princípios de uma pedagogia renovadora e, em decorrência desses ideais, tornou-se possível a formulação de propostas voltadas à educação integral articulada à ampliação do tempo de permanência dos estudantes nas instituições escolares.

Nesse contexto, percebe-se que a escola de tempo integral está intrinsecamente voltada à formação de um novo perfil de cidadão, mais consciente, participativo e preparado para contribuir com o desenvolvimento social. Tal proposta envolve a

ampliação da jornada escolar e a oferta de atividades diversificadas integradas ao currículo, ampliando as oportunidades de desenvolvimento dos estudantes. Esse movimento passou a compreender a educação como uma questão social relevante e produziu impactos significativos no campo educacional.

Sobre essa temática, Ribeiro (2017) destaca que a partir desse contexto, diversos modelos de educação integral foram implementados no Brasil ao longo das décadas de 1950, 1960, 1980 e 1990. Entre eles, destacam-se o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia; os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no estado do Rio de Janeiro; e os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), posteriormente denominados Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), criados pelo governo federal.

Contudo, foi apenas a partir da segunda metade do século XX que as discussões sobre educação integral e escola de tempo integral se expandiram de maneira significativa, conquistando espaço nas políticas públicas educacionais de maior abrangência, especialmente por meio da implementação de programas e ações voltados à ampliação da jornada escolar, sobretudo a partir da década de 1990 (Ribeiro, 2017).

Com a disponibilização de recursos externos, o Estado brasileiro passou a desenvolver projetos e programas alinhados a acordos internacionais voltados ao enfrentamento das desigualdades sociais. Nesse cenário, emergiu discurso que enfatizava a necessidade de reformulação do aparelho administrativo do setor público, considerado pouco eficiente para responder às novas demandas sociais (Torres, 2010).

Com o objetivo de atender à agenda de reformas educacionais de orientação neoliberal, diversas medidas foram implementadas, entre elas a descentralização administrativa, o estabelecimento de parcerias, a avaliação institucional, o controle da qualidade, a mensuração da eficácia e da eficiência das organizações educacionais e a ampliação da autonomia das instituições de ensino, tais conceitos passaram a ocupar lugar de destaque nos discursos oficiais (Lima, 1996).

Segundo Torres (2010), a partir dos anos 1990 consolidou-se a predominância de abordagens gerenciais nos sistemas educacionais, associadas à valorização de indicadores quantitativos e estatísticos, bem como aos princípios de excelência, produtividade e

eficiência. Paralelamente, estudos de Jesus e Borges (2015) apontam que as políticas educacionais brasileiras passaram a seguir orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, enfatizando a necessidade de aproximar a escola das demandas do sistema produtivo.

Nesse cenário, a escola de tempo integral passou a integrar um conjunto de políticas e programas que apresentam como alternativa capaz de promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Tal perspectiva influenciou a formulação de diversos projetos educacionais voltados à ampliação da jornada escolar. Entretanto, conforme argumentam Jesus e Borges (2015), as reformas propostas por organismos internacionais não podem ser consideradas, isoladamente, a estratégia mais eficaz para a melhoria da qualidade da educação.

Conforme destaca Libâneo (2010), aspectos relacionados aos processos pedagógicos, à organização curricular, à relação entre escola e comunidade, à formação continuada dos professores e às condições de trabalho docente exercem influência decisiva sobre a qualidade do ensino. Dessa forma, os fatores internos à escola desempenham papel fundamental na promoção da aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes.

As demandas sociais contemporâneas por uma educação básica de qualidade, capaz de responder às necessidades econômicas, culturais e sociais da população, têm fortalecido os debates em torno da educação integral e da escola de tempo integral como alternativas para o aprimoramento da educação brasileira. Nesse sentido, o final da década de 1980 e o início dos anos 1990 foram marcados por intensas discussões acerca da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). O referido documento contempla a temática da escolarização em tempo integral, conforme evidenciado nos excertos apresentados a seguir.

Art. 34 – A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatros de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

At. 87 - § 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Conforme mencionado anteriormente, a ampliação da jornada escolar nas escolas públicas brasileiras, entendida como o aumento do tempo de permanência dos estudantes na instituição de ensino, passou a ser oficialmente prevista na legislação educacional a partir da década de 1990. Essa orientação encontra-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, sendo posteriormente reafirmada pelo Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 10.172/2001, e pelo atual Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014.

De forma geral, a implementação da educação integral encontra respaldo na LDB, que prevê a oferta do ensino fundamental em tempo integral, de acordo com as possibilidades e diretrizes dos sistemas de ensino. Além disso, a legislação estabelece a progressiva ampliação da jornada escolar nas redes públicas, demandando investimentos em infraestrutura, recursos materiais e reorganização curricular. Ao compreender a educação como prática social vinculada ao contexto histórico e às características da sociedade em que se insere, reconhece-se que a escola exerce papel fundamental nos processos formativos, influenciando o desenvolvimento dos sujeitos em diferentes etapas e modalidades de ensino.

Entretanto, o conceito de educação integral em tempo integral é permeado por distintas concepções teóricas. Nesse sentido, Cavaliere (2007) e Moll (2013) apresentam contribuições relevantes para o debate. Moll (2013) defende a construção de um currículo integrado e integrador, articulado ao território educativo e sustentado por parcerias com instituições governamentais e organizações da sociedade civil. Por sua vez, Cavaliere (2007), embora reconheça a presença dessas articulações no contexto contemporâneo, manifesta preocupação com a crescente interferência de instituições externas em atribuições que tradicionalmente pertencem ao Estado, identificando diferentes vertentes de compreensão da educação integral.

Nesse cenário, observa-se, atualmente, a expansão dos discursos favoráveis à implementação da educação integral em tempo integral em todo o país, especialmente no âmbito das redes estaduais e municipais de ensino. Para muitos gestores e formuladores

de políticas públicas, essa proposta representa alternativa para o enfrentamento de importantes desafios educacionais. Contudo, diversas iniciativas têm sido implementadas sem o devido planejamento estrutural, utilizando espaços físicos e recursos técnicos originalmente concebidos para o atendimento em tempo parcial.

Tal situação evidencia uma contradição entre os objetivos da política educacional e as condições concretas de sua execução. Em muitos casos, busca-se desenvolver uma proposta de educação integral em instituições que não dispõem da infraestrutura adequada para acolher os estudantes durante períodos ampliados. Soma-se a isso a precariedade de parte das instalações escolares brasileiras, fator que limita a ampliação do tempo de permanência de crianças e adolescentes na escola e compromete a efetivação dos princípios que fundamentam a educação integral.

A GESTÃO ESCOLAR E A PERCEPTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: PAPEL, PRÁTICAS E DESAFIOS

A gestão escolar é um espaço de fundamental importância para conduzir a educação nos moldes da qualidade, porém para isso faz-se necessário que a política da gestão esteja alinhada com os interesses da comunidade escolar, compreendendo que educação com qualidade se promove com a colaboração de todos, principalmente com a comunidade escolar.

A “educação de qualidade” é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social. Nesse sentido, o ensino de qualidade está intimamente ligado à transformação da realidade (Brasil, 2013, p. 52).

Nesse contexto, a educação de qualidade vai além da simples transmissão de conhecimentos, abrangendo a formação integral dos estudantes em suas múltiplas dimensões. Trata-se de um processo que contribui para o desenvolvimento de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e atuar de forma consciente e transformadora na sociedade. Em outras palavras, a qualidade da educação está intrinsecamente relacionada à capacidade de promover mudanças na realidade social,

considerando tanto os fatores externos quanto os internos à escola, os quais influenciam diretamente os processos de ensino-aprendizagem.

De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 25), essas dimensões “[...] devem ser efetivamente consideradas no estabelecimento de políticas educativas, programas de formação e ações de gestão pedagógica voltadas para a produção de uma educação de qualidade para todos”. Nessa perspectiva, os autores defendem que a gestão escolar desempenha papel fundamental na construção da qualidade social da educação almejada. Contudo, para que esse objetivo seja alcançado, torna-se necessário dispor de condições adequadas, recursos materiais e humanos suficientes, planejamento eficiente e políticas educacionais capazes de atender às demandas da comunidade escolar e favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes.

[...] valorizem os sujeitos envolvidos no processo, os aspectos pedagógicos presentes no ato educativo e, ainda, contemplem as expectativas dos envolvidos com relação à aquisição dos saberes escolares significativos e às diferentes possibilidades de trajetórias profissionais futuras (Dourado: Oliveira: Santos, 2007, p. 10).

Nesse sentido, cabe à gestão escolar estabelecer prioridades sem perder de vista seu compromisso fundamental com a promoção de uma educação de qualidade. Diante desse cenário, emergem desafios significativos relacionados à organização e à condução dos processos administrativos e pedagógicos, de modo a contribuir para o alcance dos objetivos educacionais propostos. Além disso, torna-se necessário potencializar os fatores que favorecem a aprendizagem e minimizar os obstáculos que dificultam o desenvolvimento das ações educativas, promovendo mudanças e inovações capazes de aprimorar o ensino ofertado.

Nessa perspectiva, Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 7) destacam a importância de identificar as condições e os fatores fundamentais para a compreensão da qualidade da educação, considerando a complexidade e a diversidade dos processos internos e externos à escola. Segundo os autores, tais elementos não apenas influenciam, mas também determinam a qualidade educacional alcançada pelas instituições de ensino.

Complementando essa discussão, Silva (2009) argumenta que existem outros aspectos nem sempre passíveis de mensuração que podem evidenciar a qualidade social da educação no contexto escolar. Entre eles, destacam-se:

[...] a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares (Silva, 2009, p. 224).

Os elementos anteriormente destacados contribuem significativamente para a consolidação da proposta de educação integral em tempo integral. Nesse contexto, a organização eficiente do trabalho pedagógico e uma gestão escolar estruturada constituem fatores essenciais para a otimização do tempo escolar, assegurando que as atividades sejam planejadas de forma integrada, articulada e coerente com os objetivos educacionais estabelecidos.

Além disso, compete à gestão escolar promover e incorporar práticas pedagógicas inovadoras, incentivar a participação ativa da comunidade escolar, valorizar a diversidade e construir para um ambiente favorável ao bem-estar e ao desenvolvimento integral dos estudantes ao longo de toda a jornada escolar. Tais ações contribuem para a efetivação de uma educação comprometida com a formação humana em suas múltiplas dimensões.

Essa perspectiva exige que a gestão escolar possua conhecimento aprofundado da realidade da comunidade educativa, abrangendo alunos, professores e demais profissionais da instituição. Dessa forma, torna-se possível orientar ações que favoreçam o desenvolvimento pessoal, social e acadêmico dos sujeitos, bem como fomentar processos contínuos de formação e aperfeiçoamento da equipe escolar.

Nessa direção, a atuação do gestor deve estar associada à utilização de instrumentos e estratégias de gestão capazes de orientar a escola de maneira planejada e intencional. Para tanto, é fundamental que a missão institucional, os objetivos, as metas, as estratégias e os planos de ação estejam claramente definidos e alinhados em todos os níveis da organização. Essa clareza favorece a compreensão dos papéis e responsabilidades de cada integrante da comunidade escolar, contribuindo para o alcance dos resultados pretendidos, ao mesmo tempo acompanhamento sistemático das ações desenvolvidas.

As atribuições do diretor escolar abrangem a coordenação e a administração dos diferentes processos que compõem a dinâmica institucional, incluindo o alinhamento de

propostas, a orientação das equipes, a sistematização das ações e a correção de possíveis desvios em relação ao Plano de Ação da Escola. Ademais, as interações entre gestores e professores envolvidos nos programas educacionais devem ocorrer de forma articulada e planejada, considerando as funções, atribuições e responsabilidades de cada profissional. Esse processo visa ao monitoramento e à execução das ações previstas, fortalecendo uma cultura de colaboração, corresponsabilidade e compromisso com a qualidade da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões desenvolvidas neste estudo evidenciaram que a ampliação da jornada escolar passou a ser apresentada nos discursos oficiais como uma estratégia para o enfrentamento dos desafios sociais e educacionais, especialmente a partir da década de 1990, período em que as políticas educacionais brasileiras passaram a ser fortemente influenciadas por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO. Contudo, verificou-se que as reformas propostas por essas instituições não podem ser consideradas isoladamente, a alternativa mais eficaz para a superação dos problemas educacionais do país, tendo em vista a complexidade dos fatores que interferem na qualidade da educação, entre os quais se destacam os processos pedagógicos, a organização curricular, a relação entre escola e comunidade, a formação continuada dos professores e as condições de trabalho docente.

Observou-se, ainda, que as propostas de educação em tempo integral atribuíram à escola a responsabilidade de promover formação capaz de preparar os estudantes para os desafios da vida social e profissional. Entretanto, muitas dessas iniciativas foram fundamentadas na premissa de que a ampliação do tempo de permanência na escola seria suficiente para reduzir desigualdades sociais e elevar a qualidade do ensino. Na prática, diversas experiências sofreram descontinuidades decorrentes de mudanças administrativas e de interesses político-institucionais, dificultando sua consolidação como políticas de Estado e restringindo a permanência ao âmbito de programas governamentais específicos.

Nos últimos anos, a ampliação progressiva da jornada escolar tem favorecido a implementação de projetos voltados à educação integral. Nesse contexto, torna-se fundamental que a escola em tempo integral esteja alicerçada em um Projeto Político-Pedagógico construído coletivamente, reafirmando a centralidade da instituição escolar como espaço de formação humana. Para tanto, é indispensável o apoio financeiro e estrutural do poder público, garantindo condições adequadas para a efetivação das ações propostas. Dessa forma, a escola em tempo integral deve constituir-se como política educacional permanente, respaldada por instrumentos legais e comprometida com a garantia do direito à educação pública de qualidade.

Por outro lado, a implementação da educação integral em tempo integral exige a reconfiguração das políticas e práticas escolares em diferentes dimensões. Nesse processo, a Gestão Escolar assume papel estratégico ao planejar, coordenar, executar e avaliar ações relacionadas ao currículo, ao trabalho docente e à participação da comunidade escolar, elementos diretamente vinculados aos princípios da gestão democrática e participativa. Além disso, faz-se necessário considerar as especificidades de cada realidade escolar, buscando não apenas ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola, mas efetivar uma proposta de educação integral comprometida com o desenvolvimento pleno dos sujeitos. Assim, a escola passa a atuar como espaço articulador de saberes, experiências e ações educativas capazes de promover formação mais ampla, crítica e significativa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996: dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei complementar 1.164/12. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 04 jan. de 2012. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=165008>>. Acesso: em 10/11/2015.

BRASIL. Lei complementar 1.191/12. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=169046>>. Acesso em: 10/11/2015.

BRASIL. Lei Complementar Nº 1.144. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, de 11 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=161700>>. Acesso em: 10/11/2015.

SALES, R.H.M.; MARTINS, E. Gestão escolar e educação integral em tempo integral: entre os marcos normativos e os desafios da prática educativa. **Revista Nexus Interdisciplinar**, p. 112-125, Natal/RN, Edição Especial. out./dez., 2025.



BRASIL. **Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2013**. Documento Referência para a Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf> Acesso em: maio 2013.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**. Número especial - Educação escolar: os desafios da qualidade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes (coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A Qualidade da Educação**: conceitos e definições. Brasília-DF, 2007. p. 6-32.

JESUS, A. C de; BORGES, W. S.C. A ampliação do tempo escolar nas escolas públicas. Texto apresentado no **2º Encontro de licenciaturas do sudoeste goiano**. 21 a 23/05/2015. UFG/Regional Jataí.

LIMA, L. O paradigma da educação contábil: políticas educativas e perspectivas gerencialistas na educação em Portugal. ANPED: **Revista Brasileira de Educação**, 1996.

MOLL, J.; LECLERC, G. de. Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. **Retratos da Escola**, Brasília. v.7, nº. 13, p.291-304, jul-dez.2013.Disponível em:<<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/306>>. Acesso em: 10/11/2015.

RIBEIRO, M. R. **A Relação entre Currículo e Educação Integral em Tempo Integral**: um estudo a partir da configuração curricular do programa mais educação. Tese (doutorado em educação) – PPGED, 2017.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. In: **Caderno Cedes**. Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: abr. 2013.

Submissão: julho de 2025. Aceite: agosto de 2025. Publicação: outubro de 2025.