

EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO: PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO MULTIDIMENSIONAL DOS ESTUDANTES

**FULL-TIME INTEGRAL EDUCATION AND HUMAN DEVELOPMENT:
PERSPECTIVES FOR THE MULTIDIMENSIONAL FORMATION OF STUDENTS**

Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Linguística & Letras e
Artes

• 08/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/786161955](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/786161955)

Paula Aparecida dos Santos Andrade¹

Paula de Souza Santos Graciolli Silva²

Thiago Gonçalves Silva³

Francisco Eric Vale de Sousa⁴

Fabiano Madeira Lacerda⁵

Luis Carlos Ribeiro Alves⁶

Emerson Mello da Costa⁷

Fabiano Sabino de Oliveira⁸

José Aurélio Gomes de Sousa Neto⁹

Alysson Oliveira dos Santos¹⁰

Josete Gomes de Oliveira Macêdo¹¹

RESUMO

A ampliação da jornada escolar tem sido apresentada como estratégia relevante para o fortalecimento das políticas educacionais voltadas à formação integral dos estudantes. A educação integral em tempo integral propõe superar a visão restrita da escola como espaço de transmissão de conteúdos disciplinares, ampliando tempos, espaços, experiências e oportunidades formativas. Este estudo analisa as contribuições da educação integral em tempo integral para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, físico, ético, cultural e cidadão de crianças e adolescentes. A investigação discute modelos pedagógicos que articulam currículo, experiências formativas diversificadas, participação comunitária, proteção social, cultura, esporte, ciência, tecnologia, arte, projeto de vida e convivência democrática, buscando compreender seus impactos na qualidade da educação. Trata-se de uma revisão bibliográfica narrativa, de abordagem qualitativa, fundamentada em referenciais da pedagogia, psicologia do desenvolvimento, políticas públicas educacionais, currículo, educação democrática e desenvolvimento humano. O estudo evidencia que a ampliação qualificada dos tempos e espaços educativos pode favorecer aprendizagem mais abrangente, reduzir desigualdades, fortalecer vínculos escolares, ampliar repertórios culturais e promover maior participação estudantil. Contudo, a educação integral não se confunde com mera permanência prolongada na escola; exige projeto político-pedagógico consistente, infraestrutura adequada, formação docente, gestão intersetorial, escuta dos estudantes, integração curricular e articulação com territórios. Conclui-se que a educação integral em tempo integral, quando implementada com qualidade e equidade, contribui para a formação de sujeitos autônomos, críticos, criativos, solidários e socialmente participativos, sendo componente estratégico de uma política educacional comprometida com o

desenvolvimento humano multidimensional.

Palavras-chave: educação integral; tempo integral; desenvolvimento humano; formação multidimensional; políticas educacionais; currículo; cidadania.

ABSTRACT

The expansion of the school day has been presented as a relevant strategy for strengthening educational policies aimed at the integral formation of students. Full-time integral education proposes overcoming the restricted view of school as a space for transmitting disciplinary content, expanding times, spaces, experiences and formative opportunities. This study analyzes the contributions of full-time integral education to the cognitive, social, emotional, physical, ethical, cultural and civic development of children and adolescents. The research discusses pedagogical models that articulate curriculum, diversified formative experiences, community participation, social protection, culture, sports, science, technology, art, life projects and democratic coexistence, seeking to understand their impacts on the quality of education. This is a narrative bibliographic review with a qualitative approach, based on references from pedagogy, developmental psychology, educational public policies, curriculum, democratic education and human development. The study shows that the qualified expansion of educational times and spaces can favor broader learning, reduce inequalities, strengthen school bonds, expand cultural repertoires and promote greater student participation. However, integral education is not equivalent to merely extending students' permanence at school; it requires a consistent political-pedagogical project, adequate infrastructure, teacher training, intersectoral management, student listening, curricular integration and articulation with territories. The article concludes that full-time

integral education, when implemented with quality and equity, contributes to the formation of autonomous, critical, creative, supportive and socially participatory subjects, constituting a strategic component of an educational policy committed to multidimensional human development.

Keywords: integral education; full-time school; human development; multidimensional formation; educational policies; curriculum; citizenship.

1. INTRODUÇÃO

A educação integral em tempo integral ocupa lugar central nos debates contemporâneos sobre qualidade da educação, equidade, desenvolvimento humano e democratização das oportunidades formativas. Em um contexto marcado por desigualdades sociais persistentes, transformações tecnológicas, novas demandas do mundo do trabalho, crise de convivência democrática, vulnerabilidades infantojuvenis e desafios de aprendizagem, a escola é convocada a ampliar sua função social. Não basta garantir matrícula e permanência formal. É necessário assegurar experiências educativas capazes de desenvolver integralmente crianças e adolescentes.

A ampliação da jornada escolar, quando orientada por projeto pedagógico consistente, pode representar oportunidade de reorganização da escola. O tempo integral não deve ser compreendido apenas como aumento quantitativo de horas, mas como possibilidade de qualificar o currículo, diversificar experiências, fortalecer vínculos, ampliar repertórios culturais, oferecer apoio pedagógico, desenvolver competências socioemocionais, estimular participação comunitária e promover formação cidadã. A educação

integral exige mudança de concepção: o estudante deixa de ser visto apenas como receptor de conteúdos e passa a ser reconhecido como sujeito multidimensional.

A ideia de formação integral está vinculada ao reconhecimento de que o desenvolvimento humano envolve dimensões cognitivas, afetivas, sociais, físicas, éticas, estéticas, culturais e políticas. Aprender matemática, língua portuguesa, ciências e história é fundamental, mas não suficiente para uma formação plena. Crianças e adolescentes também precisam aprender a conviver, argumentar, cooperar, criar, cuidar de si, respeitar diferenças, expressar emoções, participar da vida coletiva, compreender o território, utilizar tecnologias criticamente e construir projetos de vida.

No Brasil, a educação em tempo integral ganhou reforço normativo recente com a Lei nº 14.640/2023, que instituiu o Programa Escola em Tempo Integral no âmbito do Ministério da Educação, com estratégias de assistência técnica e financeira para induzir a criação de matrículas na educação básica em tempo integral em todas as redes e sistemas de ensino. O programa dialoga com a Meta 6 do Plano Nacional de Educação, que prevê ampliação da oferta de educação em tempo integral, e busca fortalecer a colaboração federativa entre União, estados, municípios e Distrito Federal.

Todavia, a implementação da educação integral em tempo integral apresenta desafios relevantes. A ampliação da jornada pode produzir avanços significativos quando acompanhada de infraestrutura, alimentação adequada, transporte, professores preparados, currículo integrado, gestão democrática, atividades diversificadas e articulação com políticas sociais. Por outro lado, pode tornar-se mera extensão do tempo escolar tradicional quando reproduz práticas

pedagógicas fragmentadas, aulas repetitivas, ausência de planejamento, precarização docente e espaços físicos inadequados. Permanecer mais tempo na escola não significa, automaticamente, aprender mais ou desenvolver-se melhor.

Essa distinção é fundamental. Tempo integral e educação integral não são sinônimos perfeitos. O tempo integral diz respeito à duração ampliada da jornada escolar. A educação integral refere-se à concepção formativa que reconhece o estudante em sua totalidade e organiza experiências educativas multidimensionais. O ideal é a articulação entre ambos: mais tempo com mais sentido pedagógico, mais oportunidades, mais proteção, mais cultura, mais aprendizagem e mais participação.

A escola de tempo integral também precisa dialogar com o território. O desenvolvimento humano não ocorre apenas na sala de aula. O bairro, a comunidade, os equipamentos culturais, as unidades de saúde, os espaços esportivos, as bibliotecas, os museus, os movimentos sociais, as famílias e as organizações locais podem integrar uma rede educativa. A educação integral reconhece que a cidade, o campo, as comunidades tradicionais e os territórios são espaços de aprendizagem.

Diante desse cenário, o presente artigo parte do seguinte problema de pesquisa: **de que forma a educação integral em tempo integral contribui para o desenvolvimento humano e para a formação multidimensional dos estudantes da educação básica?**

O objetivo geral é analisar as contribuições da educação integral em tempo integral para o desenvolvimento cognitivo, social, emocional, físico, cultural e cidadão de crianças e adolescentes. Como objetivos

específicos, busca-se: discutir o conceito de educação integral; diferenciar tempo integral e formação integral; examinar seus impactos potenciais na aprendizagem e na equidade; analisar modelos pedagógicos e curriculares; identificar desafios de implementação; e propor diretrizes para uma política educacional comprometida com desenvolvimento humano multidimensional.

A hipótese defendida é que a educação integral em tempo integral pode ampliar a qualidade da educação e promover desenvolvimento humano quando a ampliação da jornada é acompanhada de intencionalidade pedagógica, currículo integrado, formação docente, infraestrutura, participação comunitária e compromisso com a equidade.

2. METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como revisão bibliográfica narrativa, de abordagem qualitativa, exploratória e analítico-propositiva. A escolha por revisão narrativa justifica-se pela amplitude do tema, que envolve políticas educacionais, currículo, desenvolvimento humano, sociologia da educação, psicologia da aprendizagem, gestão escolar, pedagogia crítica, formação docente e direitos da infância e adolescência.

A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em autores e referenciais que discutem educação integral, escola pública, currículo, desenvolvimento humano e função social da escola, como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Miguel Arroyo, Jaqueline Moll, Moacir Gadotti, Dermeval Saviani, José Carlos Libâneo, Bernard Charlot, António Nóvoa, Vygotsky, Dewey e referenciais

contemporâneos sobre formação integral, competências e justiça educacional.

A pesquisa documental considera marcos normativos e institucionais da educação brasileira, como Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum Curricular, Lei nº 14.640/2023 e materiais oficiais do Ministério da Educação relacionados ao Programa Escola em Tempo Integral. A análise considera a educação integral em tempo integral como política pública vinculada ao direito à educação, à equidade e à melhoria da qualidade.

Os eixos de análise foram organizados da seguinte forma: conceito de educação integral; tempo integral e formação multidimensional; desenvolvimento cognitivo; desenvolvimento social e emocional; cultura, arte, esporte e corporeidade; currículo integrado; participação comunitária; equidade; formação docente; desafios de implementação; resultados; discussão; diretrizes; e considerações finais.

Por se tratar de revisão narrativa, o estudo não realiza pesquisa de campo nem avaliação estatística de programas específicos. Seu propósito é construir uma reflexão teórica e propositiva sobre os fundamentos, potenciais e limites da educação integral em tempo integral no contexto brasileiro.

3. EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONCEITO E FUNDAMENTOS

A educação integral é uma concepção pedagógica que compreende o estudante como sujeito pleno, constituído por múltiplas dimensões. Essa perspectiva recusa a visão restrita da escola como espaço exclusivo de transmissão de conteúdos disciplinares e afirma

que a formação humana envolve conhecimento, valores, emoções, corpo, cultura, convivência, participação social, autonomia e projeto de vida.

A noção de integralidade não significa acumular atividades desconexas no contraturno. Significa organizar uma experiência educativa coerente, articulada e significativa, na qual os diferentes tempos, espaços e saberes dialoguem entre si. Uma escola integral não é aquela que simplesmente oferece mais oficinas, mas aquela que constrói um projeto formativo capaz de integrar currículo acadêmico, cultura, esporte, arte, ciência, tecnologia, ética, saúde, meio ambiente e cidadania.

No pensamento educacional brasileiro, Anísio Teixeira é referência incontornável. Sua defesa da escola pública de qualidade, democrática, laica e formadora da cidadania inspirou experiências de ampliação da jornada e integração entre ensino, cultura, saúde, alimentação, práticas corporais e vida comunitária. Para Anísio, a escola deveria preparar para a vida democrática, e não apenas transmitir informações.

Darcy Ribeiro também contribuiu com essa tradição ao idealizar os Centros Integrados de Educação Pública, concebidos como espaços de formação ampliada, proteção social, cultura, esporte, alimentação e cuidado integral. Embora essas experiências tenham enfrentado limites e disputas políticas, permanecem como referências para pensar a escola pública como equipamento social abrangente.

Paulo Freire acrescenta dimensão crítica à educação integral. Para ele, educar é formar sujeitos capazes de ler o mundo, dialogar, agir e transformar a realidade. A formação integral, nesse sentido, não é

apenas desenvolvimento de habilidades individuais, mas construção de consciência crítica, participação social e emancipação.

A educação integral também dialoga com Vygotsky, ao reconhecer que o desenvolvimento humano ocorre nas relações sociais, na cultura, na linguagem e na mediação. O estudante aprende por interação com outros sujeitos, com instrumentos culturais e com situações significativas. A ampliação dos tempos educativos pode oferecer mais oportunidades de interação, mediação e desenvolvimento.

Dewey contribui com a ideia de experiência. A escola deve conectar aprendizagem à vida, à investigação, à prática, à participação e à resolução de problemas. A educação integral aproxima-se dessa concepção ao valorizar projetos, vivências, experimentação, participação democrática e integração entre escola e comunidade.

Portanto, a educação integral possui fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos robustos. Ela afirma que a escola deve formar seres humanos completos, capazes de pensar, sentir, agir, conviver, criar e participar.

4. TEMPO INTEGRAL E EDUCAÇÃO INTEGRAL: DISTINÇÕES NECESSÁRIAS

A distinção entre tempo integral e educação integral é indispensável para evitar equívocos na formulação e na implementação de políticas públicas. Tempo integral refere-se à ampliação da jornada escolar. Educação integral refere-se à concepção pedagógica voltada ao desenvolvimento multidimensional dos estudantes. O tempo ampliado pode favorecer a educação integral, mas não a garante automaticamente.

Uma escola pode funcionar em tempo integral e, ainda assim, não oferecer educação integral. Isso ocorre quando a jornada ampliada apenas repete aulas tradicionais, mantém currículo fragmentado, não dialoga com interesses dos estudantes, negligencia cultura, esporte, arte, tecnologia e participação, ou transforma o contraturno em ocupação improvisada. Nesse caso, há mais tempo de escola, mas não necessariamente melhor formação.

Por outro lado, uma escola de tempo parcial pode desenvolver práticas de educação integral se trabalhar com currículo integrado, projetos, participação comunitária, formação ética, cultura, esporte e desenvolvimento humano. Contudo, a limitação de tempo pode restringir a profundidade e a diversidade das experiências. Por isso, a articulação entre educação integral e tempo integral é desejável: a ampliação da jornada cria condições para realizar uma concepção mais abrangente de formação.

O risco de reduzir a política ao aumento de horas é significativo. Gestores podem priorizar número de matrículas em tempo integral sem garantir infraestrutura, alimentação, transporte, formação docente e currículo adequado. Quando isso ocorre, a política pode gerar sobrecarga para estudantes e profissionais, além de frustração comunitária.

A ampliação qualificada do tempo escolar exige pergunta pedagógica central: **para quê mais tempo?** A resposta não pode ser apenas “para manter o estudante ocupado” ou “para retirá-lo da rua”. Embora a proteção social seja dimensão importante, a finalidade maior deve ser oferecer oportunidades formativas amplas e significativas.

O tempo integral deve permitir aprofundamento da aprendizagem, recuperação de defasagens, desenvolvimento de projetos, práticas esportivas, atividades artísticas, cultura digital, educação ambiental, iniciação científica, leitura, convivência, protagonismo juvenil e participação comunitária. O tempo ampliado deve ser organizado com intencionalidade.

Também é preciso evitar dicotomia entre turno e contraturno. Em muitos modelos, o turno regular fica reservado às disciplinas “sérias”, enquanto o contraturno recebe atividades consideradas complementares. Essa separação enfraquece a educação integral. O currículo deve ser pensado como unidade formativa, e não como soma de partes hierarquizadas.

Assim, o desafio consiste em transformar o tempo ampliado em tempo educativo de qualidade, articulado, inclusivo e orientado ao desenvolvimento humano.

5. DESENVOLVIMENTO HUMANO E FORMAÇÃO MULTIDIMENSIONAL

O desenvolvimento humano é processo complexo que envolve dimensões cognitivas, físicas, emocionais, sociais, culturais, éticas e políticas. A escola, como instituição formadora, precisa reconhecer essa complexidade. Reduzir a aprendizagem ao desempenho em avaliações de língua portuguesa e matemática, embora tais áreas sejam fundamentais, empobrece a função educativa.

A dimensão cognitiva envolve domínio de conhecimentos, raciocínio lógico, leitura, escrita, argumentação, resolução de problemas, pensamento científico, criatividade e capacidade de aprender. A educação integral pode fortalecer essa dimensão ao oferecer tempo

para estudo orientado, projetos interdisciplinares, leitura, experimentação, investigação e acompanhamento individualizado.

A dimensão social envolve convivência, cooperação, respeito, solidariedade, comunicação, empatia, participação e resolução de conflitos. A jornada ampliada permite mais experiências coletivas, desde que sejam pedagogicamente mediadas. O convívio prolongado pode gerar conflitos, mas também oportunidades de aprendizagem democrática.

A dimensão emocional envolve reconhecimento e regulação de emoções, autoestima, perseverança, pertencimento, cuidado de si e confiança. A escola não substitui família nem serviços especializados de saúde mental, mas pode ser ambiente protetivo, acolhedor e formador. Atividades de arte, esporte, rodas de conversa, tutoria e projeto de vida contribuem para essa dimensão.

A dimensão física envolve corporeidade, movimento, saúde, alimentação, esporte, lazer e cuidado corporal. Em uma sociedade marcada por sedentarismo, violência e desigualdade de acesso a equipamentos esportivos, a escola de tempo integral pode oferecer práticas corporais qualificadas e inclusivas.

A dimensão cultural envolve acesso à arte, música, literatura, teatro, dança, cinema, cultura popular, memória local, patrimônio e diversidade. Muitos estudantes de classes populares têm pouco acesso a bens culturais. A escola integral pode democratizar esse repertório.

A dimensão ética envolve valores, responsabilidade, justiça, respeito, cuidado com o outro, honestidade, direitos humanos e convivência.

Essa dimensão não se ensina apenas por discursos, mas por práticas institucionais democráticas.

A dimensão política envolve participação, cidadania, compreensão da sociedade, consciência de direitos e deveres, protagonismo estudantil e intervenção no território. A educação integral deve formar estudantes capazes de participar criticamente da vida coletiva.

A formação multidimensional não significa dispersão curricular. Significa integrar diferentes dimensões do desenvolvimento em um projeto pedagógico coerente. O estudante aprende melhor quando sua vida, seu corpo, sua cultura, sua emoção e sua inteligência são reconhecidos.

6. CURRÍCULO INTEGRADO E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DIVERSIFICADAS

O currículo é o eixo estruturante da educação integral em tempo integral. Sem reorganização curricular, a ampliação da jornada corre o risco de se tornar simples prolongamento da escola tradicional. O currículo integrado busca articular áreas do conhecimento, experiências, projetos, práticas culturais, território e desenvolvimento humano.

A integração curricular não elimina disciplinas. Língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, artes, educação física e demais componentes continuam fundamentais. O que se questiona é a fragmentação rígida que impede o estudante de compreender relações entre saberes. Projetos interdisciplinares podem aproximar conteúdos de problemas reais.

Por exemplo, um projeto sobre alimentação saudável pode envolver ciências, matemática, leitura de rótulos, produção textual, agricultura local, cultura alimentar, educação física, economia doméstica e saúde. Um projeto sobre o bairro pode envolver geografia, história, memória comunitária, fotografia, mapas digitais, entrevistas, estatística e participação cidadã. Um projeto sobre água pode envolver ciências, meio ambiente, saneamento, direitos sociais, matemática, produção de cartazes e intervenção comunitária.

Experiências formativas diversificadas ampliam repertórios. Arte, música, teatro, dança, literatura, esporte, iniciação científica, robótica, cultura digital, educação ambiental, comunicação, culinária, hortas escolares, rádio escolar, clubes de leitura e práticas de mediação de conflitos podem compor o currículo integral. O fundamental é que essas atividades não sejam improvisadas, mas planejadas com objetivos formativos.

O currículo da educação integral deve dialogar com a Base Nacional Comum Curricular, que apresenta competências gerais relacionadas a conhecimento, pensamento científico, repertório cultural, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento, empatia, responsabilidade e cidadania. Essas competências se aproximam da ideia de formação multidimensional.

A participação dos estudantes na construção curricular é relevante. Crianças e adolescentes possuem interesses, linguagens e experiências que devem ser escutados. O protagonismo estudantil fortalece vínculo com a escola e torna as atividades mais significativas.

A avaliação também precisa ser repensada. Em educação integral, não se deve avaliar apenas memorização de conteúdos. É necessário acompanhar desenvolvimento de projetos, participação, colaboração, produção, criatividade, autonomia, leitura, escrita, resolução de problemas, expressão artística e convivência.

Currículo integrado exige planejamento coletivo. Professores precisam de tempo para dialogar, construir projetos, avaliar resultados e ajustar práticas. Sem trabalho colaborativo docente, a integração fica apenas no discurso.

7. EDUCAÇÃO INTEGRAL, EQUIDADE E REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

A educação integral em tempo integral possui forte potencial de promoção da equidade. Estudantes de famílias com maior renda geralmente têm acesso a cursos de idiomas, esportes, tecnologia, artes, livros, viagens, apoio pedagógico e ambientes culturais. Já estudantes pobres dependem muito mais da escola pública para acessar essas oportunidades. A escola integral pode reduzir parte dessa desigualdade de repertórios.

A ampliação qualificada da jornada permite oferecer experiências que muitas famílias não conseguem garantir por razões econômicas ou territoriais. Biblioteca, laboratório, esporte, música, teatro, dança, tecnologia, alimentação adequada e acompanhamento pedagógico podem funcionar como mecanismos de justiça educacional.

Contudo, a política de tempo integral também pode reproduzir desigualdades se for implementada de forma desigual. Escolas em territórios vulneráveis não podem receber modelos precários, com infraestrutura insuficiente, atividades improvisadas e profissionais

sem formação. A equidade exige investir mais onde há maior necessidade.

A alimentação escolar é dimensão importante. Em escolas de tempo integral, refeições adequadas são indispensáveis. A permanência prolongada sem alimentação de qualidade compromete aprendizagem, saúde e permanência. A alimentação também pode ser articulada à educação nutricional, agricultura familiar e cultura alimentar.

O transporte escolar também é decisivo, especialmente em áreas rurais e periferias. A jornada ampliada pode aumentar desafios de deslocamento. Sem transporte seguro e adequado, estudantes podem abandonar a escola ou enfrentar riscos.

A educação integral pode contribuir para proteção social. Crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade encontram na escola ambiente de cuidado, convivência e acesso a serviços. Contudo, a escola não deve ser transformada apenas em espaço assistencial. Proteção e aprendizagem devem caminhar juntas.

A inclusão de estudantes com deficiência exige atenção específica. Tempo integral deve garantir acessibilidade, atendimento educacional especializado, recursos de apoio, formação docente e participação plena nas atividades. Não se pode ampliar a jornada reproduzindo exclusão.

A equidade também envolve gênero, raça, território e diversidade cultural. A educação integral deve combater racismo, sexismo, LGBTfobia, capacitismo e outras formas de discriminação, promovendo respeito e reconhecimento das diferenças.

Portanto, a educação integral em tempo integral deve ser política de justiça social. Sua finalidade não é oferecer privilégio a poucos, mas ampliar direitos para quem historicamente teve menos oportunidades.

8. PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

A educação integral reconhece que a escola não educa sozinha. Famílias, comunidades, instituições culturais, unidades de saúde, equipamentos esportivos, universidades, organizações sociais, bibliotecas, museus, conselhos tutelares, movimentos sociais e espaços públicos podem participar da formação dos estudantes. Essa concepção amplia a noção de território educativo.

O território educativo é o conjunto de espaços, relações, saberes e experiências que contribuem para a formação dos sujeitos. A rua, a praça, o rio, a feira, o campo, o bairro, a associação comunitária, o terreiro, a igreja, o centro cultural e a biblioteca podem tornar-se fontes de aprendizagem quando integrados ao projeto pedagógico.

A participação comunitária fortalece o sentido da escola. Quando a escola dialoga com o território, os estudantes percebem que o conhecimento escolar se relaciona com sua vida. Projetos sobre memória local, meio ambiente, saúde, mobilidade, cultura popular, violência, saneamento, empreendedorismo comunitário e patrimônio fortalecem identidade e cidadania.

As famílias devem ser parceiras. A ampliação da jornada altera a rotina familiar, especialmente em comunidades onde crianças e adolescentes ajudam em tarefas domésticas ou cuidado de irmãos. A escola precisa dialogar, explicar objetivos, ouvir preocupações e construir confiança.

A participação comunitária também amplia proteção. Uma rede intersetorial com assistência social, saúde, cultura e esporte pode identificar vulnerabilidades, apoiar estudantes e prevenir abandono. A escola integral pode funcionar como centro articulador de direitos.

Entretanto, a participação comunitária não deve significar transferência de responsabilidade do Estado para voluntários. A comunidade contribui, mas o poder público deve garantir financiamento, profissionais, infraestrutura e gestão. Parcerias precisam ser transparentes e alinhadas ao projeto pedagógico.

A educação integral em territórios rurais, indígenas, quilombolas e ribeirinhos deve respeitar culturas locais. Não se deve impor modelo urbano padronizado. O território possui saberes próprios que devem integrar o currículo: agricultura, pesca, floresta, memória, língua, cultura, religiosidade e modos de vida.

Assim, a educação integral em tempo integral ganha potência quando se articula ao território e reconhece a comunidade como parte do processo educativo.

9. FORMAÇÃO DOCENTE E GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A implementação da educação integral em tempo integral depende diretamente da formação e valorização dos profissionais da educação. Professores, gestores, coordenadores, monitores, educadores sociais, profissionais de apoio, merendeiras, equipes administrativas e demais trabalhadores participam da construção cotidiana da escola integral.

O professor da educação integral precisa atuar de forma colaborativa e interdisciplinar. Isso exige formação para planejamento integrado, projetos, metodologias ativas, avaliação formativa, mediação de conflitos, diversidade cultural, competências socioemocionais, cultura digital e educação inclusiva. A formação inicial docente, muitas vezes, ainda é organizada de modo disciplinar e pouco prepara para projetos multidimensionais.

A formação continuada deve ocorrer no contexto da escola. Cursos externos são importantes, mas insuficientes. É no planejamento coletivo, na análise de práticas, na observação dos estudantes e na avaliação institucional que a equipe constrói identidade pedagógica.

A jornada de trabalho docente precisa prever tempo para planejamento. Não há educação integral de qualidade com professores sobrecarregados, sem tempo para diálogo, correção, estudo e criação de projetos. A política de tempo integral deve considerar condições de trabalho.

A gestão escolar tem papel central. Uma escola integral exige coordenação de tempos, espaços, refeições, atividades, parcerias, segurança, transporte, materiais e avaliação. A gestão democrática fortalece participação de professores, estudantes, famílias e comunidade.

O projeto político-pedagógico deve explicitar a concepção de educação integral. É necessário definir objetivos formativos, organização curricular, uso dos espaços, integração entre componentes, estratégias de acompanhamento, critérios de avaliação e relação com o território.

A presença de diferentes profissionais pode enriquecer a escola, mas exige integração. Oficineiros, educadores sociais e parceiros não devem atuar isoladamente. Suas atividades precisam dialogar com o currículo e com os professores.

A valorização profissional é condição de sustentabilidade. Sem carreira, formação, remuneração adequada e apoio institucional, a educação integral pode tornar-se política frágil e dependente de esforços individuais.

10. DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL

A implementação da educação integral em tempo integral enfrenta desafios estruturais, pedagógicos, financeiros e culturais. O primeiro desafio é a infraestrutura. Muitas escolas não possuem salas suficientes, bibliotecas, laboratórios, quadras, refeitórios, banheiros adequados, áreas de descanso, espaços de arte ou ambientes verdes. Ampliar a permanência sem ampliar e qualificar espaços pode gerar desconforto e improvisação.

O segundo desafio é o financiamento. Tempo integral custa mais. Exige alimentação, profissionais, materiais, transporte, manutenção, equipamentos, formação e gestão. A Lei nº 14.640/2023 prevê assistência técnica e financeira para indução de matrículas, mas a sustentabilidade da política depende de planejamento federativo e financiamento contínuo.

O terceiro desafio é a concepção pedagógica. Algumas redes ampliam a jornada sem discutir currículo. O resultado pode ser fragmentação entre aulas regulares e atividades complementares. A educação integral exige integração, não justaposição.

O quarto desafio é a formação docente. Sem preparação, professores podem sentir insegurança ou sobrecarga. A política deve incluir formação continuada, materiais de apoio, redes de troca e acompanhamento pedagógico.

O quinto desafio é a gestão do tempo. A jornada ampliada precisa equilibrar estudo, movimento, alimentação, descanso, convivência, projetos e atividades dirigidas. Um dia escolar excessivamente rígido pode cansar estudantes e professores. Um dia desorganizado pode perder intencionalidade. O equilíbrio é fundamental.

O sexto desafio é a adesão da comunidade. Famílias precisam compreender a proposta. Em alguns contextos, há preocupação com transporte, trabalho doméstico, segurança ou qualidade das atividades. O diálogo é indispensável.

O sétimo desafio é a desigualdade entre redes. Municípios e estados possuem capacidades administrativas distintas. Sem apoio técnico e financeiro, redes mais vulneráveis podem ter maior dificuldade de implementar o modelo com qualidade.

O oitavo desafio é evitar visão assistencialista. A escola integral não deve ser apenas lugar para manter crianças ocupadas. Deve ser espaço de aprendizagem, cuidado, cultura e cidadania.

O nono desafio é avaliar resultados com justiça. Não se deve medir educação integral apenas por testes padronizados. É necessário avaliar aprendizagem, convivência, permanência, participação, repertório cultural, desenvolvimento socioemocional e satisfação da comunidade.

Esses desafios não invalidam a política. Eles mostram que a educação integral em tempo integral exige planejamento cuidadoso, investimento e compromisso pedagógico.

11. RESULTADOS DA ANÁLISE

A análise desenvolvida permite identificar dez resultados principais.

O primeiro resultado é que a educação integral em tempo integral pode contribuir para o desenvolvimento humano multidimensional ao ampliar oportunidades formativas cognitivas, sociais, emocionais, físicas, culturais e cidadãs.

O segundo resultado é que tempo integral e educação integral são conceitos relacionados, mas distintos. A ampliação da jornada só produz formação integral quando articulada a projeto pedagógico qualificado.

O terceiro resultado é que a Lei nº 14.640/2023 representa marco recente para indução de matrículas em tempo integral na educação básica por meio de assistência técnica e financeira do MEC.

O quarto resultado é que o Programa Escola em Tempo Integral busca fortalecer a colaboração federativa para cumprimento da Meta 6 do Plano Nacional de Educação.

O quinto resultado é que currículo integrado e experiências diversificadas são condições centrais para evitar a mera repetição da escola tradicional em jornada ampliada.

O sexto resultado é que a educação integral pode reduzir desigualdades ao democratizar acesso a cultura, esporte, tecnologia,

apoio pedagógico, alimentação e proteção social.

O sétimo resultado é que participação comunitária e articulação territorial ampliam o sentido formativo da escola e aproximam o currículo da vida dos estudantes.

O oitavo resultado é que a formação docente e a gestão democrática são determinantes para a qualidade da implementação.

O nono resultado é que infraestrutura, financiamento, alimentação, transporte e acessibilidade são condições indispensáveis para permanência qualificada.

O décimo resultado é que a educação integral em tempo integral deve ser avaliada por indicadores amplos de desenvolvimento humano, e não apenas por desempenho em testes.

12. DISCUSSÃO

A discussão central deste artigo é que a educação integral em tempo integral deve ser compreendida como política de desenvolvimento humano e justiça educacional, e não apenas como estratégia administrativa de ampliação da jornada escolar. A permanência prolongada do estudante na escola somente se justifica plenamente quando esse tempo é preenchido por experiências formativas qualificadas, integradas e socialmente relevantes.

O primeiro ponto crítico é a necessidade de superar o reducionismo do tempo. A ampliação da jornada pode ser positiva, mas também pode fracassar se não houver intencionalidade pedagógica. Uma escola que apenas prolonga aulas tradicionais, repete conteúdos,

improvisa oficinas e não reorganiza o currículo não realiza educação integral. Nesses casos, o tempo ampliado pode produzir cansaço, desmotivação e baixa efetividade.

O segundo ponto é a centralidade da formação multidimensional. A escola pública brasileira historicamente foi pressionada a responder a déficits de aprendizagem em áreas básicas, especialmente leitura, escrita e matemática. Essa prioridade é legítima, mas não deve excluir outras dimensões do desenvolvimento. A educação integral permite compreender que cognição, emoção, corpo, cultura e sociabilidade não estão separados. Um estudante aprende melhor quando se sente pertencente, alimentado, seguro, estimulado e reconhecido.

O terceiro ponto refere-se à equidade. Estudantes pobres, negros, moradores de periferias, áreas rurais e comunidades vulneráveis frequentemente têm menos acesso a bens culturais, tecnologias, esportes, reforço escolar e espaços seguros de convivência. A escola integral pode reduzir parte dessa desigualdade ao oferecer oportunidades formativas que ultrapassam o currículo mínimo. Por isso, a política deve priorizar territórios com maior vulnerabilidade, garantindo qualidade e não apenas expansão numérica.

O quarto ponto envolve o currículo. A formação integral exige integração curricular. Não basta separar o turno regular para disciplinas e o contraturno para atividades recreativas. Essa divisão reforça hierarquias e reduz o potencial formativo. Arte, esporte, cultura digital, projetos de vida, ciência e participação comunitária devem dialogar com os componentes curriculares, formando unidade pedagógica.

O quinto ponto é a participação dos estudantes. Crianças e adolescentes devem ser ouvidos. A educação integral não pode ser apenas programa construído por adultos e imposto aos estudantes. Protagonismo, assembleias, grêmios, projetos colaborativos e escolha de temas fortalecem autonomia e pertencimento.

O sexto ponto é a relação com o território. A escola integral deve abrir-se à comunidade e reconhecer saberes locais. O território não é apenas lugar onde a escola está situada; é espaço de cultura, problemas, memórias, conflitos e possibilidades. Quando o currículo dialoga com o território, o estudante percebe sentido no que aprende.

O sétimo ponto é a valorização dos profissionais. A educação integral exige mais planejamento, mais articulação e mais trabalho coletivo. Sem formação, tempo de estudo, remuneração adequada e condições de trabalho, a política tende a depender de heroísmo docente, o que não é sustentável.

O oitavo ponto é o financiamento. Tempo integral demanda investimento contínuo. Alimentação, transporte, infraestrutura, materiais, profissionais e manutenção não podem ser improvisados. Políticas descontínuas geram instabilidade e descrédito.

O nono ponto é a avaliação. A educação integral precisa ser avaliada por múltiplos indicadores: aprendizagem acadêmica, permanência, redução de abandono, participação, convivência, desenvolvimento cultural, práticas esportivas, saúde, vínculo comunitário e satisfação dos estudantes. Avaliar apenas desempenho em testes padronizados empobrece a política.

O décimo ponto é que educação integral em tempo integral não deve ser pensada como solução mágica para todos os problemas sociais. A escola é poderosa, mas não substitui políticas de renda, saúde, moradia, segurança, cultura e assistência social. Seu potencial aumenta quando articulada a uma rede intersetorial.

Assim, a educação integral em tempo integral é uma possibilidade concreta de ampliar o direito à educação, desde que implementada como política pública estruturante, com compromisso pedagógico, social e democrático.

13. DIRETRIZES PARA UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL DE QUALIDADE

A partir da análise realizada, propõem-se diretrizes para qualificar a educação integral em tempo integral.

Primeiro, compreender tempo integral como meio para a formação integral, e não como finalidade em si mesmo.

Segundo, elaborar projeto político-pedagógico específico, com concepção clara de desenvolvimento humano multidimensional.

Terceiro, integrar currículo acadêmico, cultura, esporte, arte, tecnologia, ciência, meio ambiente, cidadania e projeto de vida.

Quarto, evitar a separação rígida entre turno e contraturno, organizando a jornada como unidade formativa.

Quinto, garantir infraestrutura adequada, incluindo salas, bibliotecas, laboratórios, quadras, refeitórios, espaços de descanso, acessibilidade e ambientes culturais.

Sexto, assegurar alimentação escolar de qualidade, compatível com a permanência prolongada.

Sétimo, garantir transporte seguro e adequado, especialmente em áreas rurais e territórios periféricos.

Oitavo, formar professores e equipes escolares para currículo integrado, metodologias participativas, inclusão, avaliação formativa e trabalho intersetorial.

Nono, garantir tempo de planejamento coletivo para docentes e educadores.

Décimo, promover participação dos estudantes na definição de projetos, atividades e temas de interesse.

Décimo primeiro, fortalecer relação com famílias e comunidade, construindo territórios educativos.

Décimo segundo, priorizar escolas e territórios socialmente vulneráveis, assegurando equidade na implementação.

Décimo terceiro, integrar a escola com políticas de saúde, assistência social, cultura, esporte, segurança alimentar e proteção integral.

Décimo quarto, avaliar a política por indicadores amplos, considerando aprendizagem, desenvolvimento humano, permanência, participação e qualidade das experiências.

Décimo quinto, garantir financiamento contínuo e cooperação federativa entre União, estados, municípios e Distrito Federal.

14. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral em tempo integral representa uma das estratégias mais relevantes para repensar a escola pública brasileira diante dos desafios contemporâneos. A ampliação da jornada escolar pode contribuir para a melhoria da aprendizagem, a redução das desigualdades, a ampliação de repertórios culturais, a proteção social e a formação de sujeitos mais autônomos, críticos e participativos. No entanto, esse potencial só se realiza quando o tempo ampliado é acompanhado de qualidade pedagógica, infraestrutura, formação docente e compromisso com o desenvolvimento humano.

O artigo demonstrou que educação integral e tempo integral não são conceitos idênticos. O tempo integral diz respeito à ampliação da permanência escolar; a educação integral refere-se à formação multidimensional dos estudantes. A política educacional mais consistente é aquela que articula ambos: mais tempo para aprender, conviver, criar, investigar, brincar, praticar esportes, produzir cultura, participar da comunidade e desenvolver projetos de vida.

A formação multidimensional exige reconhecer o estudante como sujeito completo. Crianças e adolescentes não são apenas desempenho em provas. São corpos, emoções, histórias, culturas, vínculos, desejos, dificuldades e potencialidades. A escola integral deve acolher essa complexidade e organizar experiências capazes de desenvolver cognição, sensibilidade, ética, criatividade, participação e responsabilidade social.

A ampliação qualificada dos tempos e espaços educativos pode favorecer especialmente estudantes em situação de vulnerabilidade

social. Ao oferecer alimentação, apoio pedagógico, arte, esporte, tecnologia, cultura e convivência, a escola pública amplia oportunidades que muitas famílias não conseguem garantir isoladamente. Nesse sentido, a educação integral em tempo integral possui forte dimensão de justiça educacional.

Entretanto, a política não pode ser reduzida a expansão numérica de matrículas. É indispensável garantir financiamento, formação, infraestrutura, gestão democrática, currículo integrado e avaliação ampla. Uma escola de tempo integral sem refeitório adequado, sem biblioteca, sem espaços de esporte, sem professores valorizados e sem projeto pedagógico corre o risco de produzir apenas permanência prolongada sem formação integral.

A participação comunitária é outro elemento decisivo. A escola integral deve dialogar com famílias, territórios, cultura local e redes de proteção. Quando a escola se conecta à comunidade, o currículo ganha sentido e os estudantes percebem que o conhecimento está ligado à vida concreta. A educação integral, portanto, não se limita aos muros escolares; ela se expande para os territórios educativos.

Conclui-se que a educação integral em tempo integral deve ser compreendida como política pública estruturante para o desenvolvimento humano. Sua finalidade é formar estudantes capazes de pensar criticamente, conviver democraticamente, expressar-se culturalmente, cuidar de si e do outro, participar da sociedade e construir projetos de vida. Quando implementada com equidade e qualidade, ela fortalece a escola pública como espaço de cidadania, inclusão e transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023.** Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Escola em Tempo Integral: objetivos do programa.** Brasília: MEC.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEWEY, John. **Democracia e educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MOLL, Jaqueline. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Asunción (UAA) e Licenciada em História. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestra em Artes pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestre em Educação Contemporânea pelo Centro Universitário Tabosa de Almeida (ASCES-UNITA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Doutor em Memória Social e Bens Culturais pela Universidade La Salle (Unilasalle), Mestre em Educação Física pela Universidade Católica de Brasília (UCB), Especialista em Gestão e Supervisão Escolar pela Faculdade de Educação Memorial Adelaide Franco (FEMAF), Licenciado em Educação Física pela Faculdade de Educação São Francisco (FAESF) e Licenciado em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Mestre em Ensino pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Especialista em Filosofia e Psicanálise pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Especialista em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça pela UFES, Especialista em Gestão Pública Municipal pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Graduado em Filosofia pelo Centro Universitário de Araras (UNAR). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Doutor em Educação Baseada em Competências pela Universidad Cuauhtémoc (UCMC - México), Mestre em Educação pela Universidad del Salvador (USAL - Argentina) / Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Especialista em Docência do Ensino Superior (FINOM), em Gestão Escolar Integrada e Práticas Pedagógicas pela Universidade Candido Mendes (UCAM) e em Educação, Pobreza e Desigualdades Sociais pela Universidade Federal do Ceará (UFC), e Graduado em Filosofia (ITEP-CE), Administração Pública (UECE), Ciências Contábeis, Economia

(UNIASSELVI) e Pedagogia (FCE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Mestre em Educação e Graduado em Letras (Português/Espanhol e Respectivas Literaturas) pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA - Campus Jaguarão). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Especialista em Metodologia do Ensino da Literatura Africana e Indígena, em Educação de Jovens e Adultos e em Gestão Escolar Integradora com Ênfase em Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção pela Faculdade Aliança do Maranhão (FAMAR), e Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁹ Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), em Gestão Escolar e em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Ceará (UFC), em Sistemas Educacionais de Ensino pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR) e em Gestão e Avaliação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e Graduado em Pedagogia pela UVA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹⁰ Especialista em Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar pela Faculdade Intervale, em Coordenação Pedagógica pela Faculdade Campos Elíseos (FCE) e em Educação Especial pela FacPrisma, Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em Direito pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ), e Licenciado em Pedagogia e em Letras (Português/Inglês) pela Faculdade Intervale e Centro Universitário Cidade Verde (UniCV). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹¹ Mestra em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Especialista em EJA e em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI), em Educação em Tempo Integral e em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pelo Instituto FACUMINAS, em Ensino de Matemática e em Gestão, Supervisão e Orientação Educacional pela Universidade Candido Mendes (UCAM), e em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário FAVENI (UNIFAVENI), em Matemática pela FTC e em Normal Superior pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), e Bacharela em Ciências Contábeis pelo Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)