REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

O COMPROMISSO DO ESTADO COM A FORMAÇÃO INTEGRAL: DIREITOS FUNDAMENTAIS, GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CIDADANIA NO BRASIL

THE STATE'S COMMITMENT TO HOLISTIC EDUCATION: FUNDAMENTAL RIGHTS, EDUCATIONAL POLICY MANAGEMENT, AND CITIZENSHIP IN BRAZIL

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 01/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/793404685

Elizângela Mariot

RESUMO

As dificuldades enfrentadas pelas redes de ensino para alcançar os resultados previstos suscitam questionamentos sobre a capacidade de uma jornada escolar ampliada assegurar, por si mesma, uma formação que contemple as diferentes dimensões do desenvolvimento humano. O presente artigo objetiva analisar as condições necessárias à efetivação da educação integral como direito social fundamental na educação básica brasileira, identificando obstáculos à sua concretização e apresentando diretrizes que possam contribuir para o aperfeiçoamento das políticas educacionais. A investigação possui natureza qualitativa, com orientação dogmático-jurídica, documental e analítica. Os resultados da análise indicam que a ampliação da carga horária escolar, quando desacompanhada de condições adequadas de funcionamento e de propostas pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento dos estudantes, apresenta limitações para a realização do direito à educação integral. Conclui-se que sua efetividade depende de financiamento suficiente, planejamento institucional, continuidade administrativa e medidas capazes de reduzir as desigualdades existentes entre as redes de ensino e os diferentes territórios brasileiros. A garantia de uma formação integral exige, portanto, políticas públicas que considerem as necessidades concretas dos estudantes e assegurem condições de aprendizagem, participação e exercício da cidadania.

Palavras-chave: Educação integral; Direito à educação; Políticas públicas educacionais; Cidadania.

ABSTRACT

The difficulties faced by education systems in achieving the expected outcomes raise questions about whether extending the school day can, in itself, ensure an education that encompasses the

different dimensions of human development. This article aims to analyze the conditions necessary for the effective realization of holistic education as a fundamental social right in Brazilian basic education, identifying obstacles to its implementation and presenting guidelines that may contribute to improving educational policies. The study adopts a qualitative approach, grounded in doctrinal legal analysis, documentary research, and analytical investigation. The findings indicate that increasing instructional hours, when not accompanied by adequate institutional conditions and pedagogical approaches committed to students' development, presents limitations in ensuring the right to holistic education. The study concludes that its effectiveness depends on sufficient funding, institutional planning, administrative continuity, and measures capable of reducing inequalities among education systems and across different Brazilian regions. Ensuring holistic education therefore requires public policies that address students' actual needs and provide appropriate conditions for learning, participation, and the exercise of citizenship.
Keywords: Holistic education; Right to education; Educational public policies; Citizenship.

1. INTRODUÇÃO

A proposta da educação em tempo integral reorganiza a rotina escolar ao ampliar a permanência dos alunos para, no mínimo, sete horas diárias ou 35 horas semanais, em dois turnos sem sobreposição (Brasil, 2023, art. 3º, § 1º), superando o antigo modelo de turno parcial da rede pública. A legislação prevê o fomento a matrículas em tempo integral em todas as etapas da educação básica, da educação infantil ao ensino médio (Brasil, 2023, arts. 1º e 2º). No entanto, na prática, a implementação e o orçamento

disponível mudam significativamente a depender de cada etapa de ensino.

O presente artigo objetiva examinar as condições de consolidação da educação integral na qualidade de direito social fundamental no âmbito da educação básica brasileira, mapeando os principais óbices operacionais e delineando as diretrizes necessárias ao aprimoramento das políticas públicas correspondentes.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de discutir a efetividade dos direitos sociais no Brasil, já que a garantia formal da educação não tem sido suficiente para superar as desigualdades. Ao analisar a expansão da jornada escolar sob a ótica dos direitos fundamentais, o estudo identifica as barreiras que impedem o cumprimento da Constituição, oferecendo caminhos para políticas públicas mais justas e eficientes.

O estudo contribui para a teoria ao criar uma matriz para a gestão do tempo integral e cumpre papel social ao atender populações vulneráveis. Com suporte financeiro e pedagógico adequado, o tempo estendido converte a escola pública em uma ferramenta real de proteção e redistribuição de oportunidades.

No que concerne à metodologia, o percurso investigativo estruturou-se sob uma abordagem qualitativa, fundamentando-se em investigações de natureza bibliográfica, documental e propositiva. A opção metodológica decorreu da necessidade de examinar o objeto de estudo a partir da articulação entre a dogmática jurídica e a realidade administrativa da educação básica, dispensando a realização de sondagens de campo e priorizando o rigor na análise teórica e normativa.

2. A EDUCAÇÃO INTEGRAL NA TRAJETÓRIA E NA ORGANIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

A educação integral nas políticas brasileiras busca assegurar uma formação que contemple as dimensões intelectual, física, afetiva e social dos estudantes, indo além do aprendizado tradicional (Fernandes-Sobrinho, 2024). Para que esse direito se cumpra, a escola precisa reorganizar seu currículo e práticas pedagógicas de forma a diversificar as experiências dos alunos.

Essa expansão da jornada escolar também atua como resposta às profundas desigualdades do país. Segundo Macedo (2023), o Estado tem o dever de oferecer melhores condições de formação aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, tornando a jornada de pelo menos sete horas um espaço de apoio pedagógico aprofundado, desde que amparada por recursos, espaços e profissionais adequados.

Por fim, a ampliação do tempo escolar ajuda a suprir a falta de equipamentos culturais e socioeconômicos presentes em muitos territórios. Ao ofertar atividades como oficinas artísticas, esportes e laboratórios que muitas vezes estão fora do alcance das famílias, a rede pública reduz as assimetrias de acesso e enriquece a trajetória formativa de crianças e adolescentes (Gigoski; Pacheco, 2025).

A permanência dos estudantes na escola é um dos grandes desafios enfrentados pela educação integral. Fatores como a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho e a falta de identificação com o modelo tradicional frequentemente levam ao abandono escolar. Nesse sentido, Pacievitch e Eyng (2022) ressaltam a importância de propostas pedagógicas que considerem a realidade

dos alunos. Um acompanhamento mais próximo e um currículo diversificado fortalecem o vínculo com a instituição, permitindo identificar precocemente as dificuldades e evitar a evasão.

Além disso, a vulnerabilidade social vivida por jovens em periferias e áreas rurais reforça a urgência dessa política. Fora da escola, em territórios sem infraestrutura básica, lazer ou cultura, o estudante fica mais exposto à violência e à violação de direitos. Nesses contextos, a escola de tempo integral funciona como uma rede de proteção social, oferecendo segurança alimentar e um ambiente seguro de convivência (Diniz Júnior, 2025).

Reduzir a exclusão social é um objetivo central das políticas de tempo integral, combatendo tanto a falta de vagas quanto a permanência precária de grupos marginalizados. Iniciativas como o Programa Mais Educação e o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral buscam transformar a escola em um espaço inclusivo. A meta dessas ações é superar a exclusão interna, garantindo que estudantes negros, indígenas e de baixa renda utilizem o conhecimento como instrumento de emancipação (Moll *et al.*, 2020).

No entanto, a trajetória brasileira revela que a efetivação dessa política ainda enfrenta entraves históricos. Frequentemente, a gestão pública foca excessivamente no cumprimento de metas numéricas e índices de avaliações padronizadas, em detrimento de uma formação integral. Para Gomes-Silva e Mendes (2025), a qualidade do ensino depende diretamente das condições de aprendizagem, do ambiente escolar e das oportunidades voltadas ao desenvolvimento humano e social dos alunos.

A continuidade das políticas de educação integral constitui outra preocupação importante, especialmente diante das mudanças administrativas que acompanham a alternância dos governos. Pacievitch e Eyng (2022) ressaltam a necessidade de iniciativas educacionais comprometidas com o enfrentamento das desigualdades e situações de vulnerabilidade social. Para isso, a ampliação da jornada escolar precisa integrar um planejamento público de longo prazo, acompanhado de financiamento adequado e responsabilidades institucionais definidas.

A complexidade dos problemas sociais exige que a educação integral funcione de forma integrada. Para superar as desigualdades e apoiar alunos em situação de vulnerabilidade, a escola precisa dialogar continuamente com a assistência social, a saúde e os direitos humanos. Essa atuação em rede potencializa os efeitos da jornada ampliada ao enfrentar as barreiras fora da sala de aula que prejudicam o aprendizado, concretizando o princípio constitucional da proteção integral (Diniz Júnior, 2025).

Contudo, a aplicação dessa política no Brasil ainda enfrenta sérios obstáculos regionais. Apesar do objetivo de ampliar oportunidades e reduzir disparidades, a execução depende da realidade de cada rede de ensino. Muitas escolas sofrem com infraestrutura precária, falta de profissionais e desafios de gestão do tempo integral. Esse cenário afeta sobretudo as regiões mais vulneráveis, onde as demandas dos estudantes são maiores e os recursos, mais escassos (Guimarães; Souza, 2018).

As dificuldades de financiamento e de organização administrativa também precisam ser consideradas na análise da educação integral no Brasil. A ampliação do atendimento exige investimentos

contínuos, planejamento e articulação entre União, Estados e Municípios, respeitando as responsabilidades de cada esfera governamental.

3. AS CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA E O ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

A relação entre educação integral e cidadania fundamenta-se no dever do Estado de garantir os direitos sociais básicos. O acesso à escola é pré-requisito para que as pessoas participem ativamente da sociedade e exerçam seus direitos. Nesse contexto, a ampliação do tempo escolar fortalece a ação pública ao diversificar as experiências de aprendizado, associando o exercício da cidadania às condições econômicas, sociais e culturais da população (Parente, 2024).

Exercer a cidadania exige oportunidades que desenvolvam a autonomia, o senso crítico e o conhecimento dos próprios direitos. A escolarização contribui diretamente para a formação intelectual, social e política dos alunos. Como destaca Parente (2024), a garantia dos direitos sociais sustenta a participação cidadã, papel que a educação integral cumpre ao promover a convivência, o saber e a responsabilidade coletiva.

Essa responsabilidade pública exige reconhecer as desigualdades que afetam os estudantes e suas famílias, visto que a vulnerabilidade compromete o rendimento e a permanência na escola. Para Coelho e Cavaliere (2016), a educação integral expande as vivências pedagógicas e reforça a presença do Estado na garantia desse direito, o que exige medidas concretas para atender às necessidades reais dos alunos.

A distribuição das oportunidades educacionais reflete diretamente as desigualdades econômicas e regionais do Brasil. Famílias com maior renda conseguem oferecer cursos, esportes e vivências culturais fora da escola, o que gera um abismo no desenvolvimento de crianças e jovens. A educação integral na rede pública busca equilibrar esse cenário ao incorporar essas experiências na rotina escolar, o que exige investimento contínuo, planejamento e olhar atento às necessidades locais.

Reduzir as desigualdades sociais é um dos objetivos fundamentais estabelecidos pela Constituição de 1988 (Brasil, 1988, art. 3º, III), exigindo políticas públicas que considerem as reais condições de vida da população. Como destaca Guimarães (2024), a educação integral concretiza o princípio da igualdade material ao oferecer oportunidades proporcionais às necessidades de cada grupo social, garantindo apoio prioritário aos estudantes com menor acesso a recursos educativos.

A escola de tempo integral promove a igualdade material ao garantir o acesso de todos ao conhecimento científico, à cultura, ao esporte e a vivências pedagógicas diversificadas. Esse ambiente é essencial para estudantes que vivem em territórios com escassez de serviços e equipamentos públicos. Como ressalta Guimarães (2024), alcançar a equidade educacional exige olhar para os fatores que afetam a trajetória dos alunos. Portanto, o impacto do tempo integral na redução das desigualdades depende da qualidade das ações oferecidas e da capacidade do Estado de responder às reais demandas da comunidade escolar.

Por essa razão, a transição para a jornada ampliada conecta-se diretamente à justiça social e à distribuição justa dos recursos

educacionais. A justiça distributiva na educação exige que as escolas situadas em áreas de maior vulnerabilidade recebam mais investimentos, melhor infraestrutura e docentes qualificados para romper o ciclo de reprodução da pobreza. Ao reformular os tempos e espaços de aprendizagem, a educação integral impede que a vulnerabilidade socioeconômica das famílias determine o fracasso escolar e a marginalização dos estudantes da rede pública (Leite; Carvalho, 2016).

Sob essa ótica analítica, o fortalecimento dos laços comunitários e a apropriação do espaço público emergem como pilares para a construção de uma cultura democrática inclusiva. A literatura especializada evidencia que a eficácia da política depende da sua capacidade de transitar da reclusão predial para a articulação de verdadeiros territórios educativos. Sobre a relação entre o redesenho dos espaços institucionais e o desenvolvimento dos educandos, a literatura especializada aponta:

A escola de tempo integral, ao integrar os diversos saberes e agentes comunitários, reposiciona os sujeitos periféricos na condição de produtores de cultura e detentores de direitos. A reconfiguração da jornada diária, portanto, não se limita a isolar o estudante dos riscos do entorno social, mas visa qualificá-lo para intervir criticamente em sua própria realidade, convertendo o espaço escolar em um polo de irradiação democrática e de resistência contra os processos históricos de exclusão que segregam as populações de baixa renda nas grandes cidades brasileiras (Leite; Carvalho, 2016).

A inclusão social promovida pelo tempo integral vai além de garantir a presença do aluno em sala. Ela se concretiza ao assegurar sua permanência com sucesso, diversificar os caminhos de

aprendizagem e valorizar saberes historicamente marginalizados por currículos tradicionais. Ao incentivar a autonomia, o senso crítico, a arte e a liderança, a escola pública empodera os estudantes das classes populares, oferecendo ferramentas para que compreendam e reivindiquem seus direitos (Glória, 2016).

Entender a escola como polo de cidadania torna-se ainda mais urgente diante da precarização do trabalho e do enfraquecimento dos espaços públicos. Estudos mostram que, quando a educação integral foca na formação humana completa, os jovens ampliam seus projetos de vida e se engajam mais com a comunidade. A jornada estendida estimula a convivência democrática, a resolução de conflitos e a solidariedade, essenciais para superar o individualismo e fortalecer a sociedade (Durço; Carvalho, 2025).

Assim, o impacto da educação integral na redução das desigualdades exige superar a antiga divisão entre cuidar e ensinar na rede pública. O sucesso dessa política está em unificar a proteção social e o desenvolvimento pedagógico: ao garantir alimentação, segurança e afeto associados ao conhecimento, o Estado cumpre seu papel constitucional de combater a marginalização e promover o bem-estar de todos (Parente, 2024).

Garantir a educação integral como direito social ainda esbarra em obstáculos políticos, econômicos e administrativos no Brasil. Embora seu objetivo seja expandir as oportunidades de aprendizado, fortalecer a cidadania e reduzir desigualdades, a sustentabilidade dessa política depende de decisões de governo e do orçamento público. A escassez de recursos, as alterações na legislação e as diferentes visões sobre a função da escola acabam afetando a organização do ensino e prejudicando o atendimento dos alunos.

Esse cenário reforça a necessidade de investigar o que realmente afeta a permanência e a qualidade da educação integral na rede pública. A seção seguinte abordará os desafios atuais dessa política, analisando os impactos das crises fiscais, das reformas estruturais e das mudanças de prioridade da gestão pública. A partir dessa reflexão, será possível entender como esses fatores influenciam o planejamento escolar, a continuidade dos programas e o dever do Estado com a formação dos estudantes.

4. OS DESAFIOS ATUAIS À GARANTIA E À EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO DIREITO SOCIAL

A legislação educacional passou a contemplar de maneira mais expressiva a extensão da jornada escolar, estabelecendo objetivos e instrumentos destinados à expansão dessa modalidade de atendimento. Silva (2023) destaca a importância dos avanços normativos para a consolidação da educação integral nas políticas educacionais brasileiras. A previsão de metas nos planos de educação e a criação de mecanismos de financiamento contribuíram para fortalecer o compromisso governamental com a ampliação das oportunidades de formação.

As mudanças na legislação impulsionaram programas de ampliação do tempo integral nas redes públicas, integrando essa oferta ao planejamento das escolas. Esse tempo estendido ganhou relevância ao atender crianças e adolescentes em vulnerabilidade social. Como destacam Colares e Oliveira (2018), essas experiências aliam proteção social e novas oportunidades formativas, devendo sempre considerar as especificidades de cada comunidade.

A jornada ampliada também assegura benefícios concretos, como refeições regulares, convivência e acesso a práticas culturais e esportivas que muitas famílias vulneráveis não encontram em seus territórios (Colares; Oliveira, 2018). A permanência diária por, no mínimo, sete horas favorece o acompanhamento dos alunos, desde que a escola conte com infraestrutura e condições adequadas para realizar as atividades (Brasil, 2023, art. 3º, § 1º).

Apesar desses avanços, a implementação do modelo ainda enfrenta desafios de qualidade. Ampliar a jornada exige reestruturar o currículo, o planejamento e as condições de trabalho dos educadores. Cavaliere (2007) alerta que permanecer mais tempo na escola não garante, por si só, uma formação integral, principalmente se as práticas continuarem engessadas e alheias às reais necessidades dos estudantes.

A qualidade da educação integral depende, portanto, da maneira como o tempo adicional é incorporado à proposta pedagógica de cada instituição. A existência de espaços apropriados, profissionais qualificados e atividades diversificadas influencia diretamente as possibilidades de aprendizagem e participação dos estudantes.

Além disso, a fragilidade da governança e do financiamento federativo limita a oferta uniforme da educação integral pelo país. Sem um regime de colaboração sólido e protegido de disputas político-partidárias, a continuidade desses programas depende do orçamento de cada estado e município. Isso gera um grave paradoxo: municípios com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), onde a necessidade de proteção social é mais urgente, são justamente os que enfrentam as maiores barreiras

financeiras para manter escolas com a qualidade exigida pela Constituição (Silva; Santos, 2024).

Somam-se a esses desafios operacionais importantes lacunas teóricas e práticas. No plano pedagógico, há uma carência crônica de formação continuada voltada às especificidades do tempo estendido. Como a maioria dos professores foi capacitada no modelo de meio período, muitos precisam improvisar o uso do tempo diário. O resultado é o desgaste profissional, a fragmentação das atividades e o bloqueio de uma verdadeira interdisciplinaridade (Rogge; Moura, 2024).

Outro desafio relevante é a falta de avaliações de impacto amplas, que considerem o desenvolvimento pessoal e socioemocional dos alunos para além das notas em testes padronizados. A literatura alerta que expandir o tempo na escola exige acompanhar a qualidade das relações, o bem-estar e a saúde mental dos estudantes expostos a rotinas extensas. Sem indicadores que meçam esses fatores qualitativos, o planejamento público fica sem direcionamento, tornando-se incapaz de ajustar as políticas às reais necessidades do desenvolvimento humano (Viana; Caetano, 2022).

Observa-se também a falta de consolidação do controle democrático e da participação comunitária no dia a dia das escolas de tempo integral. O caráter centralizado de muitos programas estaduais e federais acaba afastando conselhos escolares, famílias e estudantes das decisões sobre o currículo e a gestão. Essa gestão verticalizada enfraquece o vínculo com a escola e dificulta a adaptação da proposta pedagógica à realidade cultural e territorial local, distanciando a política pública do seu objetivo de incentivar a cidadania participativa (Colares; Oliveira, 2018).

Diante desse cenário multifacetado, percebe-se que o saldo das políticas de educação integral no Brasil contemporâneo é marcado por uma assimetria evidente entre a ousadia dos textos normativos e a precariedade de sua execução. Os avanços legais e a expansão física das matrículas constituem conquistas históricas inegáveis, mas correm o risco de neutralização caso os limites fiscais, a descontinuidade administrativa e as lacunas na formação docente e na avaliação qualitativa não sejam enfrentados de forma estrutural pelo Estado Social (Rogge; Moura, 2024).

O enfrentamento desses problemas depende de responsabilidades institucionais bem definidas e de condições que permitam assegurar oportunidades educacionais mais equitativas. A partir dessas considerações, o próximo capítulo será dedicado à apresentação de diretrizes para o aprimoramento das políticas educacionais, com atenção à organização de uma proposta de educação integral comprometida com a garantia dos direitos sociais, a redução das desigualdades e o exercício da cidadania.

5. EDUCAÇÃO INTEGRAL E CIDADANIA: DIRETRIZES PARA O APERFEIÇOAMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Garantir a escola de tempo integral como um direito de cada estudante exige, antes de tudo, superar os limites orçamentários que sufocam estados e municípios. Como os investimentos na educação acompanham as desigualdades econômicas regionais, a primeira diretriz dessa política deve ser o redesenho do financiamento público: o Estado precisa destinar mais recursos justamente às redes com menor capacidade financeira e infraestrutura precária.

Superar essas discrepâncias geográficas requer rever o modelo tradicional de repasse de verbas. Distribuir recursos apenas pelo número de alunos é insuficiente para custear a jornada ampliada, que exige reformas nos prédios, alimentação regular e remuneração adequada aos educadores. A modernização fiscal da educação exige criar fatores de correção no custo-aluno, elevando os repasses para regiões isoladas ou com menor arrecadação.

Priorizar os municípios com menor arrecadação é um compromisso ético e legal indispensável. As pequenas cidades enfrentam as maiores carências sociais e, paradoxalmente, contam com os menores orçamentos para enfrentá-las. Direcionar os fundos indutores do tempo integral a essas localidades garante equidade e evita que a jornada ampliada fique restrita aos grandes centros urbanos e regiões mais ricas.

A eficácia da expansão da jornada escolar depende diretamente da qualificação dos profissionais que conduzem o trabalho diário nas escolas. Diagnósticos recentes apontam a formação docente como um dos obstáculos mais persistentes para consolidar a educação integral no país. Existe uma distância marcante entre as metas ambiciosas das diretrizes nacionais e os programas tradicionais de capacitação, que não preparam os professores para os desafios metodológicos e de convivência das escolas atuais (Santos *et al.,* 2025).

Esse problema decorre do modelo histórico das licenciaturas, pensadas para um ensino fragmentado e centrado em aulas expositivas de curta duração. Essa formação focada em disciplinas isoladas deixa os educadores sem o suporte teórico e prático necessário para gerir o tempo ampliado, levando ao improviso nas

rotinas e à sobrecarga emocional das equipes. O descompasso entre a faculdade e a realidade da escola estendida acaba esvaziando a proposta de uma educação multidimensional (Gatti, 2021).

Superar esse cenário exige políticas públicas de formação continuada pensadas especificamente para a jornada ampliada. Essas ações devem ser integradas à rotina de trabalho dos docentes, superando o formato de cursos rápidos e superficiais. O objetivo é criar espaços permanentes de reflexão e planejamento coletivo, permitindo aos professores renovar suas práticas e adotar metodologias voltadas ao desenvolvimento integral dos alunos (Riboli; Silva; Silva, 2023).

O enfrentamento da fragilidade metodológica exige aproximação entre as universidades e as redes públicas de educação básica. As instituições de ensino superior precisam reformular os currículos de graduação, incorporando pesquisas e estágios voltados às demandas do tempo integral e às realidades periféricas. Somente com essa parceria contínua a atuação docente alcançará a qualidade necessária para assegurar os direitos fundamentais da infância e da juventude.

No âmbito pedagógico, a formação continuada deve colocar a interdisciplinaridade no centro das ações. Superar o modelo de horários rígidos exige o domínio de práticas fundamentadas em projetos integrados, pesquisas e oficinas que conectem diferentes áreas do conhecimento. Capacitar o professor para essa atuação impede que a jornada ampliada se torne uma rotina cansativa, transformando o tempo na escola em um aprendizado dinâmico que dialoga com a vivência dos alunos (Silva; Alves, 2021).

Além disso, os programas estatais de capacitação devem incluir obrigatoriamente a educação em direitos humanos. Como a escola de tempo integral atua na promoção da cidadania em áreas vulneráveis, os educadores precisam de ferramentas para reconhecer e combater discriminações de gênero, raça, classe e orientação sexual no ambiente escolar. Esse referencial ético e crítico permite ao docente mediar conflitos e transformar a sala de aula em um espaço inclusivo, democrático e de acolhimento à diversidade (Riboli; Silva; Silva, 2023).

Paralelamente, a valorização do papel docente exige o desenvolvimento de competências voltadas ao acolhimento socioemocional dos estudantes. A permanência de crianças e jovens por longos períodos na escola traz demandas afetivas e comportamentais complexas, que não podem ser ignoradas nem tratadas de forma meramente punitiva. Os programas de formação precisam oferecer ferramentas da psicologia e da mediação de conflitos, capacitando os professores a acolher as angústias dos alunos, fortalecer sua autoestima e construir um ambiente baseado na empatia e no respeito mútuo (Gatti, 2021).

Outro ponto essencial para a atuação na educação integral é a preparação do docente para o trabalho com a comunidade. O professor do tempo ampliado não pode atuar de forma isolada do território onde a escola está inserida; ele precisa mapear e integrar os saberes populares, as lideranças locais e os movimentos sociais ao projeto pedagógico. Essa aproximação enriquece o ensino ao conectar os conteúdos escolares com os desafios reais do bairro, dando sentido prático ao aprendizado e estimulando o protagonismo dos jovens (Santos *et al.,* 2025).

A concretização dessa transformação no preparo e na rotina docente exige que o poder público reconheça a valorização salarial e os planos de carreira como pilares indispensáveis de qualquer programa de formação. É inviável cobrar inovação pedagógica e dedicação em um cenário marcado pela precarização dos contratos, perda de direitos e a necessidade de acúmulo de cargos em diferentes redes para garantir o sustento. A efetividade do ensino de qualidade depende diretamente de investimentos que assegurem condições dignas de vida e trabalho aos educadores (Silva; Alves, 2021).

Superar as falhas na qualificação do magistério é, portanto, um passo fundamental para transformar a escola pública em um espaço real de emancipação e igualdade. A formação técnica e a sensibilidade ética dos professores sustentam as diretrizes orçamentárias e as ações intersetoriais no cotidiano escolar. Esse desenvolvimento profissional deve caminhar ao lado da autonomia criativa, evitando que a prática docente seja reduzida ao cumprimento mecânico de burocracias distantes da realidade dos estudantes.

A abertura desses processos formativos e gerenciais à fiscalização e à deliberação coletiva da comunidade escolar evita que a reestruturação do ensino assuma um perfil meramente tecnocrático. A participação direta de pais, alunos e professores na rotina administrativa assegura a legitimidade das decisões e impede o isolamento dos gestores públicos. Aponta-se como necessária, assim, a transição para o exame do último eixo temático, dedicado ao fortalecimento da participação social e do controle democrático, com o objetivo de analisar os instrumentos institucionais de compartilhamento do poder decisório na governança educacional.

Consolidar a educação em tempo integral como política permanente e promotora da igualdade material exige reorganizar as instâncias de decisão escolar. Amparada pela Constituição de 1988 (Brasil, 1988, art. 206, VI), a gestão democrática é um princípio fundamental do ensino público, estabelecendo que os rumos pedagógicos e administrativos da escola não devem seguir escolhas centralizadas ou tecnocráticas. A ampliação da jornada precisa caminhar lado a lado com a expansão da fiscalização comunitária, unindo a vivência da cidadania ao acompanhamento popular da gestão (Cury, 2018).

Tornar essa diretriz uma prática efetiva requer o fortalecimento dos conselhos escolares. Compostos por professores, funcionários, estudantes e famílias, esses colegiados precisam de poder deliberativo e fiscalizador real, deixando de ser meros homologadores das ordens da direção ou da secretaria de educação. Conferir autonomia aos conselhos garante que o uso dos recursos, a construção do projeto pedagógico e a organização da rotina reflitam as reais necessidades da comunidade (Paro, 2022).

O sucesso da jornada ampliada exige, da mesma forma, aproximar as famílias do dia a dia escolar. Como o aluno permanece mais tempo na instituição, é fundamental criar canais contínuos de diálogo para evitar o distanciamento entre a rotina da escola e a vida em casa. A gestão deve garantir a participação dos responsáveis na avaliação dos serviços, no planejamento das atividades e no acompanhamento do acolhimento dos estudantes. Essa parceria fortalece a responsabilidade compartilhada e transforma a comunidade na principal defensora da escola pública (Gatti, 2021).

A consolidação dessas práticas participativas garante mais transparência no uso dos recursos públicos e fortalece a autonomia da gestão escolar contra pressões externas. O exercício constante do diálogo e da decisão coletiva protege a escola de retrocessos e da descontinuidade de seus projetos pedagógicos. Ao engajar estudantes, profissionais e moradores no acompanhamento da rotina escolar, o Estado cumpre o dever de fazer da educação básica uma vivência concreta de cidadania, garantindo o apoio comunitário indispensável para defender esse direito.

Essa abertura democrática deve ir além dos muros da escola e alcançar a comunidade, conectando a instituição às iniciativas culturais, sociais e comunitárias do bairro. O tempo integral funciona melhor quando valoriza a atuação de lideranças locais, organizações sociais e movimentos comunitários do entorno. Integrar esses parceiros à gestão enriquece o aprendizado com saberes populares e consolida a escola pública como um polo de acolhimento e resistência contra a exclusão social nas periferias (Cardoso; Nascimento; Souza, 2025).

A consolidação dessa gestão participativa exige também a criação de ferramentas para o acompanhamento comunitário das políticas de educação. As famílias e a sociedade local precisam ter acesso simples e transparente aos dados orçamentários, às prestações de contas e aos indicadores escolares. O incentivo a ouvidorias públicas, comitês locais e auditorias cidadãs oferece à população as ferramentas necessárias para cobrar do poder público o cumprimento das metas e a melhoria da infraestrutura, agindo como uma proteção contra desvios ou omissões da gestão (Lima, 2019).

A integração dessas ideias mostra que o controle social fortalece a própria democracia. Ao permitir que as classes populares participem das decisões sobre um serviço essencial, o Estado promove o aprendizado prático da cidadania e dos direitos humanos. A experiência de debater, votar e fiscalizar o uso do dinheiro público prepara os cidadãos para atuar de forma consciente na sociedade, capacitando-os a cobrar melhorias e defender as conquistas sociais (Lima, 2019).

Pesquisas sobre o cotidiano das escolas revelam que gestões participativas reduzem a depredação do patrimônio, diminuem o abandono escolar e constroem um ambiente mais harmonioso. Quando a comunidade se sente parte do processo, a escola deixa de ser vista como um espaço burocrático ou autoritário. A governança compartilhada transforma a instituição em um bem coletivo, cuidado e protegido pelos próprios estudantes, profissionais e moradores do bairro (Paro, 2022).

O exercício efetivo do controle social atua, portanto, como garantia política indispensável para assegurar a perenidade e a qualidade do ensino em jornada ampliada. Ausente a blindagem proporcionada pelo escrutínio popular e pela descentralização das decisões, as alterações administrativas ficam expostas a desvios tecnocráticos ou à apropriação por interesses clientelistas locais, circunstâncias que esvaziam o alcance emancipatório da política pública (Cardoso; Nascimento; Souza, 2025).

As diretrizes analisadas estabelecem compromissos essenciais que precisam ser integrados ao planejamento das redes públicas de ensino. Sua efetivação depende de decisões estratégicas sobre o financiamento, a continuidade dos programas, a integração dos

serviços públicos, a qualificação profissional e a gestão democrática. O Quadro 1 sintetiza essas cinco diretrizes, destacando seus objetivos e as principais medidas institucionais necessárias para consolidar a educação integral. Essa organização ajuda a delimitar as responsabilidades do poder público e os caminhos que devem orientar a execução e o monitoramento da política educacional.

Quadro 1. Diretrizes estratégicas e medidas institucionais para a sustentabilidade da educação integral

Diretrizes estratégicas	Finalidades	Medidas de implementação
1. Financiamento com equidade territorial	Reduzir as desigualdades regionais e assegurar condições materiais para a ampliação da jornada escolar.	Redistribuição de recursos conforme a vulnerabilidade territorial; complementação financeira da União; investimentos em infraestrutura e alimentação escolar.
2. Institucionalização como política de Estado	Garantir a continuidade da educação integral e a estabilidade das ações governamentais.	Previsão em instrumentos de planejamento plurianual; definição de metas permanentes; pactuação federativa e mecanismos institucionais de continuidade.
3. Articulação intersetorial para a cidadania	Integrar as políticas públicas destinadas à proteção integral e ao desenvolvimento dos estudantes.	Articulação entre educação, saúde, assistência social, cultura e esporte; criação de comitês intersetoriais e fluxos de atendimento.
4. Formação e valorização docente	Preparar os profissionais para as exigências pedagógicas e sociais da educação integral.	Formação continuada; metodologias interdisciplinares; educação em direitos humanos; valorização profissional e melhoria das condições de trabalho.
5. Participação social e controle democrático	Fortalecer a gestão democrática, a transparência e o acompanhamento das políticas educacionais.	Fortalecimento dos conselhos escolares; participação das famílias; prestação de contas; ouvidorias e monitoramento comunitário.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A organização dessas cinco diretrizes destaca as condições normativas, financeiras, institucionais, pedagógicas e democráticas necessárias para consolidar a educação integral nas redes públicas. Implementar essas medidas exige planejamento compartilhado e definição clara de responsabilidades entre os gestores e órgãos envolvidos. Além disso, requer instrumentos que orientem as decisões administrativas e permitam acompanhar os avanços da política educacional. Com base nesses pilares, o estudo avança para a apresentação de uma proposta fundamentada na cidadania e nos direitos fundamentais, estabelecendo parâmetros práticos para a

atuação do Estado na garantia de uma educação integral, inclusiva e com compromisso social.

5.1. Concepção de um Modelo de Educação Integral Estruturado Sob os Parâmetros dos Direitos Fundamentais

A integração dos eixos analisados nesta etapa resulta em uma resposta teórica e prática para os desafios da ampliação do tempo escolar no país. Para evitar a dispersão que costuma enfraquecer os projetos públicos nessa área, propõe-se uma concepção de educação em tempo integral pautada nos direitos sociais e na cidadania. Essa construção vai além do mero ajuste de grades horárias: trata-se de uma matriz de gestão voltada a transformar garantias legais de proteção à infância e à juventude em rotinas escolares consolidadas, unindo eficiência administrativa e compromisso com a justiça social.

A estrutura dessa proposta baseia-se em cinco dimensões interdependentes, desenhadas para superar de forma objetiva os gargalos históricos apontados pela literatura e pela análise da legislação. Embora cada dimensão tenha focos específicos, o sucesso do modelo exige a execução conjunta de todas elas, pois falhas em qualquer uma das frentes comprometem o aprendizado dos alunos e perpetuam as fragilidades da rede. O quadro a seguir sintetiza os pontos centrais que constituem esta contribuição teórica.

Quadro 2. Dimensões estruturantes e diretrizes orientadoras do modelo de educação integral

Eixos estruturantes	Finalidade	Diretrizes de implementação
1. Acesso e permanência escolar	Assegurar o ingresso, a frequência e a continuidade dos estudos, com atenção aos estudantes em situação de vulnerabilidade social.	Busca ativa, acompanhamento da frequência, transporte escolar, alimentação adequada e assistência material.
2. Desenvolvimento omnilateral	Promover a formação integral dos estudantes, contemplando as dimensões intelectual, física, cultural, artística e social.	Currículo interdisciplinar, educação em direitos humanos, atividades culturais, práticas esportivas e educação ambiental.
3. Equidade territorial	Reduzir desigualdades educacionais mediante a distribuição de recursos conforme as necessidades dos territórios.	Priorização de escolas em áreas vulneráveis, investimentos em infraestrutura, recursos pedagógicos e valorização profissional.
4. Intersetorialidade das políticas sociais	Integrar educação, saúde, assistência social e demais políticas públicas para garantir a proteção integral dos estudantes.	Articulação entre escola, SUS, SUAS e Sistema de Garantia de Direitos, com fluxos de atendimento e encaminhamento.
5. Participação cidadã e controle social	Fortalecer a gestão democrática, a transparência e o acompanhamento coletivo da política de educação integral.	Conselhos escolares, escuta das famílias, participação comunitária, prestação de contas e monitoramento das metas.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

O quadro sintetiza as cinco dimensões interdependentes do modelo proposto, relacionando suas finalidades às medidas necessárias à implementação da educação integral. Sua organização permite compreender que a ampliação da jornada escolar exige ações coordenadas de permanência, desenvolvimento humano, equidade territorial, proteção social e participação democrática.

A base primária da matriz teórica concentra-se na preservação do acesso e da permanência discente, funcionando como premissa indispensável para todo o arranjo institucional. O objetivo central consiste em combater a evasão escolar por meio de procedimentos sistemáticos de busca ativa e acompanhamento informatizado da frequência.

Observa-se que a extensão da jornada diária perde sua finalidade social caso as crianças e os jovens em situação de vulnerabilidade sejam forçados a abandonar as aulas devido à carência de recursos financeiros, deficiências no transporte público ou ausência de suporte alimentar adequado. Cabe ao Estado, portanto, assegurar que a entrada na escola pública ocorra sem barreiras físicas ou

econômicas, mantendo a presença dos alunos amparada por redes consistentes de assistência material.

A segunda dimensão centra-se no desenvolvimento pleno do estudante, estabelecendo que o tempo extra na escola deve se traduzir em um aprendizado mais rico e diversificado. Supera-se, assim, a visão limitada do tempo integral como mero reforço escolar ou espaço de acolhimento assistencial, defendendo-se um currículo integrado que conecte aspectos cognitivos, artísticos, físicos e sociais. Na prática, essa diretriz exige projetos interdisciplinares voltados ao pensamento crítico, à cultura, à educação ambiental e aos direitos humanos, preparando o aluno tanto para o mundo do trabalho quanto para a cidadania ativa.

Reconhecendo que as desigualdades afetam os bairros de forma desigual, a terceira dimensão adota a equidade territorial como pilar de justiça social. Esse eixo orienta o direcionamento prioritário de verbas, infraestrutura e profissionais para as escolas localizadas em áreas de maior vulnerabilidade. Rompe-se, dessa forma, com a neutralidade burocrática que perpetua privilégios, aplicando a igualdade real para garantir que as comunidades com menores índices socioeconômicos recebam os recursos e equipamentos mais modernos.

O quarto eixo estrutura a intersetorialidade, superando o isolamento que costuma fragilizar a atuação da gestão educacional. A proposta é integrar a escola às redes de saúde, assistência social, segurança alimentar e proteção aos direitos da infância por meio de fluxos contínuos e automáticos de atendimento. Com isso, necessidades físicas ou psicológicas identificadas em sala de aula são encaminhadas de pronto aos órgãos competentes, evitando que

carências sociais ou de saúde interrompam a trajetória escolar do aluno.

Por fim, o quinto eixo define a participação cidadã como garantia de sustentabilidade política e democrática para todo o sistema. Fortalecer o controle social exige descentralizar o poder decisório, assegurando autonomia aos conselhos escolares e abrindo canais de escuta contínua para famílias e entidades comunitárias. A transparência orçamentária e o acompanhamento popular das metas evitam o isolamento burocrático e blindam a escola de tempo integral contra mudanças de gestão, firmando-a como um bem democrático da própria comunidade.

A visualização articulada de toda essa arquitetura operacional pode ser observada na Figura 1 apresentada a seguir, a qual detalha as etapas que compõem o modelo, desde o levantamento inicial das carências territoriais até a consolidação das instâncias de monitoramento e controle democrático.

Figura 1. Modelo de Educação Integral



Fonte: Elaborada pela autora (2026)

A integração dessas cinco dimensões permite à escola superar seu histórico isolamento administrativo, transformando-a em um polo de promoção da cidadania. No entanto, a aplicação de uma proposta tão abrangente exige enfrentar os desafios práticos do cotidiano da gestão pública. Para demonstrar que essas diretrizes vão além de ideais teóricos e possuem viabilidade real, a seção seguinte analisa as condições fiscais, políticas e institucionais necessárias para sua implementação concreta nas redes de ensino.

5.2. Análise da Exequibilidade das Diretrizes Propostas

O financiamento da jornada estendida esbarra em severas limitações orçamentárias no dia a dia de estados e municípios, mostrando que a teoria precisa encarar a realidade dos cofres públicos. O debate educacional reconhece que os limites de gastos,

a oscilação na arrecadação e as disparidades regionais de recursos restringem a capacidade de investir na reforma de escolas, na oferta de alimentação escolar de qualidade e na ampliação das equipes docentes.

As desigualdades do federalismo brasileiro trazem desafios extras para gerir uma política dessa dimensão, já que a descentralização gera grandes assimetrias entre os municípios. Cidades menores e com baixa arrecadação costumam sofrer com a falta de equipes técnicas para coordenar parcerias intersetoriais. Sem diretrizes nacionais claras e obrigatórias, cresce o risco de sobreposição de esforços ou de desassistência justamente nas regiões que mais precisam de proteção social.

A esse cenário somam-se barreiras burocráticas e culturais arraigadas na gestão pública. Processos engessados de contratação, rigidez na organização da jornada dos professores e a resistência a abandonar o modelo de turno parcial dificultam a inovação nas secretarias. Além disso, integrar diferentes áreas do governo exige superar divisões corporativas e unificar sistemas de dados e orçamentos, medidas que enfrentam forte resistência interna e costumam se perder com a rotatividade dos gestores.

Apesar desses entraves estruturais, a viabilidade jurídica e a urgência política da proposta sustentam-se no seu total alinhamento com a legislação brasileira. Longe de ser um ideal inalcançável, o modelo encontra respaldo no art. 214 da Constituição Federal, que inclui a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino entre as diretrizes do Plano Nacional de Educação (Brasil, 1988, art. 214). As medidas funcionam, assim, como instrumentos

práticos para concretizar princípios constitucionais que já são obrigatórios para a gestão pública.

No âmbito das políticas educacionais de longo prazo, as diretrizes propostas encontram apoio no Plano Nacional de Educação vigente, aprovado pela Lei nº 15.388/2026. A Meta 6.a prevê a oferta de matrículas em tempo integral em pelo menos 50% das escolas públicas, atendendo a pelo menos 35% dos estudantes da educação básica até o quinto ano de vigência do plano; ao final, os percentuais passam a 65% das escolas e 50% dos estudantes (Brasil, 2026, meta 6.a). No PNE anterior, prorrogado até 31 de dezembro de 2025, a Meta 6 estabelecia oferta em pelo menos 50% das escolas públicas, atendendo a pelo menos 25% dos alunos da educação básica (Brasil, 2014, meta 6; Brasil, 2024, art. 1º).

Essas diretrizes dialogam diretamente com a Lei nº 14.640/2023, que instituiu o Programa Escola em Tempo Integral. A norma autoriza transferências da União aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para fomentar novas matrículas e determina que a oferta se alinhe à Base Nacional Comum Curricular e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com prioridade para escolas que atendam estudantes em maior vulnerabilidade socioeconômica (Brasil, 2023, art. 3º, caput e § 3º, II e III). Os mecanismos de financiamento e governança propostos neste trabalho servem para maximizar o uso desses investimentos federais, assegurando uma aplicação transparente e responsável dos recursos.

A robustez do modelo se reflete também no alinhamento com os compromissos globais assumidos pelo Brasil na Agenda 2030 da ONU. O trabalho atende ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, que busca assegurar uma educação inclusiva,

equitativa e de qualidade para todos (ONU, 2015, ODS 4). Ao unir a ampliação da jornada ao desenvolvimento humano e à cidadania, a escola se reafirma como espaço central no combate à vulnerabilidade social e no fortalecimento das instituições democráticas.

Compreender os requisitos para a expansão do tempo integral expõe desafios práticos que precisam figurar no planejamento das redes de ensino. Limites orçamentários, diferenças de gestão entre prefeituras e a complexidade do trabalho articulado afetam a oferta de uma jornada estendida de qualidade. Superar esses entraves exige soluções alinhadas às competências federativas e aos mecanismos já existentes na legislação. O Quadro 3 reúne os principais gargalos e as medidas necessárias para viabilizar a proposta nas esferas financeira, administrativa, jurídica e pedagógica.

Quadro 3. Condições de exequibilidade das diretrizes para a educação integral

Dimensões de análise	Obstáculos identificados	Medidas propostas para viabilização
1. Financeira e orçamentária	Restrições fiscais, desigualdade na arrecadação e insuficiência de recursos para infraestrutura e pessoal.	Planejamento plurianual, complementação financeira da União e distribuição de recursos conforme as necessidades territoriais.
2. Administrativa e federativa	Diferenças na capacidade de gestão dos municípios, insuficiência de equipes técnicas e dificuldades de coordenação.	Cooperação federativa, apoio técnico aos municípios e definição de responsabilidades entre os entes públicos.
3. Institucional e intersetorial	Fragmentação dos serviços públicos, dificuldades de comunicação e descontinuidade administrativa.	Comitês intersetoriais permanentes, protocolos de atendimento e mecanismos de acompanhamento institucional.
4. Pedagógica e profissional	Insuficiência de formação específica, rigidez das jornadas docentes e dificuldades de reorganização curricular.	Formação continuada, planejamento interdisciplinar, valorização profissional e adequação das condições de trabalho.
5. Jurídica e normativa	Dificuldades de transformar previsões legais em medidas administrativas permanentes.	Observância da Constituição Federal, da legislação educacional e dos instrumentos de planejamento e financiamento.
6. Monitoramento e sustentabilidade	Fragilidade dos mecanismos de avaliação, riscos de interrupção dos programas e insuficiência de controle social.	Indicadores de acompanhamento, prestação de contas, participação dos conselhos escolares e avaliação periódica dos resultados.

Fonte: Elaborado pela autora (2026)

A sistematização apresentada permite compreender que a exequibilidade das diretrizes propostas depende da capacidade do poder público de organizar recursos, estabelecer responsabilidades e assegurar condições institucionais adequadas à ampliação da jornada escolar. Os obstáculos identificados exigem planejamento financeiro, cooperação entre os entes federativos, preparação dos profissionais e acompanhamento permanente das ações desenvolvidas.

A compatibilidade das propostas com os fundamentos constitucionais e com a legislação educacional oferece respaldo jurídico à sua implementação, embora sua concretização permaneça condicionada às possibilidades administrativas e orçamentárias de cada rede de ensino. A análise realizada permite concluir que a consolidação da educação integral requer compromissos públicos duradouros, capazes de assegurar a continuidade dos programas e a qualidade das oportunidades educacionais oferecidas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória investigativa deste artigo permitiu analisar, sob as óticas jurídica e administrativa, a expansão do tempo de permanência dos estudantes nas escolas públicas brasileiras. Diante da distância entre as normas legais e a realidade das unidades de ensino, o estudo buscou compreender em que medida o aumento da jornada se consolida como uma ferramenta capaz de efetivar a educação integral como direito fundamental e meio de promoção da cidadania.

A reflexão crítica analisou a evolução das políticas públicas de expansão do tempo escolar, evidenciando que a continuidade desses programas foi historicamente prejudicada por trocas de gestão e pela escassez crônica de recursos. Constatou-se que limites orçamentários e falhas na articulação federativa acentuam as desigualdades regionais, impondo a municípios de menor porte graves barreiras para custear a jornada ampliada e aprofundando as disparidades entre as redes de ensino do país.

Diante desse cenário, a pesquisa transformou o diagnóstico em uma proposta prática organizada em cinco eixos centrais: prioridade ao acesso e à permanência, desenvolvimento pleno do estudante, equidade territorial, articulação intersetorial e gestão democrática. Ao comprovar a plena viabilidade jurídica e o alinhamento desse modelo à Constituição, ao PNE, à Lei nº 14.640/2023 e aos compromissos da Agenda 2030, conclui-se que ampliar o tempo escolar com qualidade e justiça social não é apenas uma meta viável, mas o caminho indispensável para assegurar a dignidade humana e fortalecer a democracia brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14640.htm. Acesso em: 20 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14934.htm. Acesso em: 20 out. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 20 out. 2026.

CARDOSO, H. R.; NASCIMENTO, S. da S. F.; SOUZA, A. F. S. de. Direito à educação e obstáculos na efetividade de políticas públicas para o combate à evasão escolar. **Revista de Direito Sociais e Políticas Públicas,** XXXI Congresso Nacional de Brasília, v. 10, n. 2, p. 41–58, Jan./Jul. 2025. Disponível em: https://www.indexlaw.org/index.php/revistadspp/article/view/10943. DOI: https://doi.org/10.26668/IndexLawJournals/2525-9881/2024.v10i2.10943. Acesso em: 7 out. 2026.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015–1035, out. 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/VMNgFmGk5vW4dyYZ7796WzH/. Acesso em: 20 out. 2026.

COELHO, L. M. C.; CAVALIERE, A. M. V. **Pesquisas sobre educação integral e em tempo integral.** Curitiba: CRV, 2016.

COLARES, A. A.; OLIVEIRA, G. N. C. Educação integral em escola pública de tempo integral: percepções de estudantes. **Práxis Educacional,** Vitória da Conquista, v. 14, n. 30, p. 312–329, out./dez., 2018.

CURY, C. R. J. **Políticas Educacionais no Brasil:** Histórico e desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2018.

DINIZ JÚNIOR, C. A. A intersetorialidade no contexto da garantia do direito à Educação Integral em Tempo Integral. **Revista Cocar,** v. 22, n. 40, 2025. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9635. Acesso em: 19 set. 2026.

DURÇO, J. V. N.; CARVALHO, T. D. de. Escolas de Ensino Médio em tempo integral no Brasil: uma revisão de literatura: Full-time Secondary Schools in Brazil: a literature review. **Aquila,** [S. l.], n. 31, p. 197–210, 2025.

FERNANDES-SOBRINHO, M. **Educação como direito fundamental social no contexto brasileiro:** abrangência e elementos normativos. Curitiba: CRV, 2024.

GATTI, B. A. A formação dos professores no Brasil: política e realidade. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 26, n. 79, e260079, 2021.

GIGOSKI, I. C.; PACHECO, L. M. D. Educação em tempo integral no Brasil: desafios e potencialidade do direito educativo para a

efetivação da igualdade e equidade em escolas públicas. **ARACÊ,** v. 7, n. 9, p. e8253, 2025. Disponível em: https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/8253. Acesso em: 6 out. 2026.

GLÓRIA, D. M. A. "A escola tá mais... escolar": a implantação do tempo integral em uma escola de Ensino Fundamental na perspectiva discente. **Educar em Revista,** Curitiba, Brasil, n. 59, p. 193-210, jan./mar. 2016.

GOMES-SILVA, A. S.; MENDES, E. G. Atendimento educacional especializado em escolas de tempo integral. **Educação em Revista,** Belo Horizonte, v. 41, e49296, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-469849296. Acesso em: 14 out. 2026.

GUIMARÃES, K. R. C. **A concepção de educação integral em tempo integral no Norte do Brasil:** um balanço das teses e dissertações, período 2012 a 2020. 2024. Tese (Doutorado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (Educanorte), Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

GUIMARÃES, K. R. C.; SOUZA, M. F. M. Educação integral em tempo integral no Brasil: algumas lições do passado refletidas no presente. **Revista Exitus,** Santarém, v. 8, n. 3, p. 143-169, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.24065/2237-9460.2018v8n3id642. Acesso em: 14 out. 2026.

LEITE, L. H. A.; CARVALHO, P. F. L. Educação (de tempo) integral e a constituição de territórios educativos. **Educação & Realidade,** v. 41, n. 4, p. 1205-1226, 2016.

LIMA, C. A. S. **Cidadania, direitos humanos e educação.** São Paulo: Almedina Brasil, 2019.

MACEDO, E. S. **O direito à educação e às políticas públicas no Brasil:** uma história de exclusão, omissão e reformas educacionais. Curitiba: Appris, 2023.

MOLL, J.; LECLERC, G. F. E.; KREMER, A.; MACHADO, M. D.; SOUZA, A. P. S. Escola pública brasileira e educação integral: desafios e possibilidades. **e-Curriculum,** São Paulo, v. 18, n. 4, p. 2095–2111, out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável.** 2015. Disponível em: https://sdgs.un.org/2030agenda. Acesso em: 20 out. 2026.

PACIEVITCH, T.; EYNG, A. M. **Direito à educação e qualidade social:** políticas públicas educacionais no Brasil. Curitiba: Appris, 2022.

PARENTE, C. M. D. **Políticas de educação em tempo integral no Brasil e ampliação da jornada escolar no contexto internacional** [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024, 177 p. ISBN: 978-65-5954-536-0. Disponível em: https://books.scielo.org/id/tg239. Acesso em: 17 set. 2026.

PARO, V. H. T. **Gestão democrática da escola pública:** desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2022.

RIBOLI, C.; SILVA, R. M. D.; SILVA, T. V. **Direito à educação no Brasil:** contextos, demandas e políticas educacionais. São Paulo: Editora Dialética, 2023.

ROGGE, M.; MOURA, G. B. As políticas públicas da educação no ensino integral no Brasil. **Revista de Estudos Interdisciplinares,** v. 6, n. 2, 2024. Disponível em: https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/1497. Acesso em: 17 set. 2026.

SANTOS, G. M. dos; MIRANDA, V. A. de; PINHEIRO, F. E. R. *et al.* Desigualdades educacionais no Brasil e as políticas públicas de inclusão. **Revista de Geopolítica,** v. 16, n. 5, e949, 2025. DOI: https://doi.org/10.56238/revgeov16n5-137. Disponível em: https://revistageo.com.br/revgeo/article/view/949. Acesso em: 17 set. 2026.

SILVA, A. V.; SANTOS, I. M. Os desafios na implementação da política de educação em tempo integral no estado de Alagoas. **Debates em Educação,** v. 16, n. 38, 2024. Disponível em: https://ufal.emnuvens.com.br/index.php/debateseducacao/article/view/17878. Acesso em: 19 out. 2026.

SILVA, E. G. B.; ALVES, A. S. Education as a social right in Brazil and the challenge of quality. **Research, Society and Development,** v. 10, n. 14, e417101422256, 2021. DOI: https://doi.org/10.33448/rsd-v10i14.22256. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22256. Acesso em: 19 out. 2026.

SILVA, L. F. A. Políticas educacionais de educação integral e de tempo integral no Brasil: concepções e tensões entre o previsto e o realizado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação,** Porto Alegre, v. 39, n. 1, 2023. Disponível em:

https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/117693. Acesso em: 15 out. 2026.

VIANA, M. A.; CAETANO, L. M. Educação em tempo integral: uma revisão crítica com base na psicologia do desenvolvimento. **Interação em Psicologia,** v. 26, n. 2, 2022. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/76968. Acesso em: 15 out. 2026.

---

[1] Mestrado em Tecnologia Emergencial em Educação Pós-graduação em Metodologia da Física para o Ensino Médio Física - Licenciatura plena.