LUMEN ET VIRTUS
ISSN: 2177-2789

TEMPO INTEGRAL E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: OS DESAFIOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE GESTORES DIANTE DA META DE MATRÍCULAS INTEGRAIS

FULL-TIME EDUCATION AND THE POLITICAL-PEDAGOGICAL PROJECT: THE CHALLENGES OF CONTINUING EDUCATION FOR ADMINISTRATORS IN LIGHT OF THE GOAL OF FULL-TIME ENROLLMENT

EDUCACIÓN A TIEMPO COMPLETO Y PROYECTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: LOS RETOS DE LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DIRECTIVOS ANTE EL OBJETIVO DE LA MATRICULACIÓN A TIEMPO COMPLETO

https://doi.org/10.56238/levv17n64-017

Data de submissão: 19/07/2026 **Data de publicação:** 02/09/2026

Solange Aparecida da Cunha Sakamoto
Mestra em Educação
E-mail: solange.sakamoto@edu.assis.sp.gov.br
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0148127006535790

Alanne Kellen Caldas Santos
Mestrado em Ensino e Formação Docente - UNILAB - CE
E-mail: alannekellen@aluno.unilab.edu.br
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7988482043266564

RESUMO

O Programa Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei nº 14.640, de 2023, fixou uma das metas mais ambiciosas da política educacional brasileira recente: um milhão de novas matrículas integrais em seu primeiro ciclo e cerca de três milhões e duzentas mil até 2026, com fomento bilionário e pactuação de todas as redes estaduais, a serviço da meta 6 do Plano Nacional de Educação. Este artigo sustenta que a meta compra o tempo, mas não compra, por si, o que o preenche: o Projeto Político-Pedagógico capaz de converter jornada ampliada em formação integral, nem o gestor escolar preparado para conduzi-lo. A pesquisa, qualitativa e documental, articula o referencial clássico do PPP como construção coletiva, a literatura recente sobre educação em tempo integral e gestão escolar democrática e o desenho do programa federal, e organiza a análise em um tripé, tempo, projeto e pessoas, cuja perna mais frágil é a formação dos gestores: profissionais formados para a escola de um turno, convocados a dirigir a escola do dia inteiro, com suas exigências pedagógicas, de gestão de pessoas, operacionais e comunitárias multiplicadas. O estudo propõe uma escada da formação continuada, do curso pontual da adesão ao acompanhamento contínuo com mentoria, redes de pares e uso de dados da própria escola, e conclui que o destino da meta de matrículas se decidirá menos nos repasses e mais na capacidade das redes de formar, em serviço e em escala, os gestores que farão do tempo ampliado um projeto, e não uma contenção.

Palavras-chave: Educação em Tempo Integral. Projeto Político-Pedagógico. Gestão Escolar. Formação Continuada. Lei 14.640/2023.

ABSTRACT

The Full-Time School Program, established by Law No. 14,640 of 2023, set one of the most ambitious targets of recent Brazilian educational policy: one million new full-time enrollments in its first cycle and about three million two hundred thousand by 2026, with billion-level funding and agreements with all state networks, in service of goal 6 of the National Education Plan. This article argues that the target buys time, but does not, by itself, buy what fills it: the Political-Pedagogical Project capable of converting extended hours into integral education, nor the school manager prepared to lead it. The research, qualitative and documental, articulates the classic framework of the PPP as collective construction, recent literature on full-time education and democratic school management and the design of the federal program, and organizes the analysis in a tripod, time, project and people, whose most fragile leg is the training of managers: professionals trained for the single-shift school, called upon to run the all-day school, with its pedagogical, people management, operational and community demands multiplied. The study proposes a ladder of continuing education, from the one-off course at program adhesion to continuous support with mentoring, peer networks and use of the school's own data, and concludes that the fate of the enrollment target will be decided less in the transfers and more in the networks' capacity to train, in service and at scale, the managers who will turn the extended time into a project, and not a containment.

Keywords: Full-time Education. Political-Pedagogical Project. School Management. Continuing Education. Law 14. 640/2023.

RESUMEN

El Programa de Escuela a Tiempo Completo, establecido por la Ley n.º 14.640, de 2023, fijó uno de los objetivos más ambiciosos de la política educativa brasileña reciente: un millón de nuevas matriculaciones a tiempo completo en su primer ciclo y unos tres millones doscientos mil para 2026, con una inversión de miles de millones y el compromiso de todas las redes estatales, al servicio del objetivo 6 del Plan Nacional de Educación. Este artículo sostiene que el objetivo compra tiempo, pero no compra, por sí mismo, lo que lo llena: el Proyecto Político-Pedagógico capaz de convertir la jornada ampliada en una formación integral, ni el gestor escolar preparado para llevarlo a cabo. La investigación, de carácter cualitativo y documental, articula el marco de referencia clásico del PPP como construcción colectiva, la literatura reciente sobre la educación a tiempo completo y la gestión escolar democrática, y el diseño del programa federal, y organiza el análisis en un trípode —tiempo, proyecto y personas—, cuyo pilar más frágil es la formación de los gestores: profesionales formados para la escuela de un solo turno, llamados a dirigir la escuela de jornada completa, con sus exigencias pedagógicas, de gestión de personas, operativas y comunitarias multiplicadas. El estudio propone una escalera de formación continua, que va desde un curso puntual sobre la adhesión hasta un acompañamiento continuo con tutoría, redes de compañeros y el uso de los datos de la propia escuela, y concluye que el destino del objetivo de matriculación dependerá menos de las transferencias de fondos y más de la capacidad de las redes para formar, en el puesto de trabajo y a gran escala, a los gestores que convertirán la ampliación del horario en un proyecto, y no en una medida de contención.

Palabras clave: Educación a Tiempo Completo. Proyecto Político-Pedagógico. Gestión Escolar. Formación Continua. Ley 14.640/2023.

1 INTRODUÇÃO

A Lei nº 14.640, de 2023, instituiu o Programa Escola em Tempo Integral com números que redefinem a escala da agenda: um milhão de novas matrículas integrais no primeiro ciclo de fomento, com quatro bilhões de reais de investimento, e a meta de cerca de três milhões e duzentas mil matrículas até 2026, pactuada com todas as redes estaduais e aberta aos municípios, a serviço da meta 6 do Plano Nacional de Educação, que projeta a educação integral como padrão da escola pública brasileira (BRASIL, 2023).

A meta, porém, tem uma natureza precisa que convém nomear: ela compra tempo. O fomento federal financia a criação da matrícula de sete horas ou mais; não financia, por si, aquilo que distingue a escola integral da escola de dois turnos justapostos: o projeto que dá sentido ao dia inteiro e as pessoas capazes de conduzi-lo. Entre a matrícula criada no sistema e a formação integral realizada na vida do estudante existe uma travessia inteira, e o travessão dessa travessia é a gestão escolar.

O instrumento dessa travessia tem nome consagrado na tradição educacional brasileira: o Projeto Político-Pedagógico, compreendido desde a formulação clássica não como documento de gaveta, mas como construção coletiva e permanente que organiza o trabalho pedagógico da escola, rompe com a rotina burocrática e articula intenção e prática; na escola de tempo integral, o PPP deixa de ser um requisito formal e vira a diferença entre o dia inteiro com projeto e o dia inteiro como depósito (VEIGA, 1995).

O elo mais frágil dessa corrente, sustenta este artigo, é a formação dos gestores. O diretor da escola integral gerencia o dobro do tempo, a alimentação em escala, professores em jornada ampliada, espaços que precisam servir a usos que não existiam, parcerias com o território e um currículo que já não cabe na grade: tudo isso com a formação inicial e a experiência acumuladas na escola de um turno. A meta federal multiplicou as escolas integrais; não multiplicou, no mesmo ritmo, os gestores preparados para elas.

A pergunta que orienta este artigo é: quais são as exigências específicas que a escola de tempo integral impõe à gestão escolar e ao PPP, por que a formação continuada de gestores é o gargalo da meta de matrículas, e que desenho formativo permitiria às redes atravessá-lo em escala e a tempo.

O artigo se organiza em mais sete seções: a fundamentação teórica articula o PPP, a educação integral e a gestão democrática; a metodologia descreve o percurso documental; os resultados apresentam a meta em números, o tripé da escola integral, o novo trabalho do gestor e a escada da formação; seguem-se discussão, limitações, perspectivas futuras e conclusão.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O PPP COMO TECNOLOGIA DA ESCOLA INTEGRAL

O Projeto Político-Pedagógico é, desde a Lei de Diretrizes e Bases, incumbência de cada escola, e desde a formulação teórica fundadora, muito mais que um documento: é o processo permanente de reflexão e decisão coletiva sobre a escola que se quer, com a dupla dimensão que o nome carrega, política, porque define compromissos com a formação do cidadão, e pedagógica, porque organiza as práticas que os realizam (VEIGA, 1995).

Na escola de tempo integral, essa tecnologia deixa de ser desejável e torna-se condição de funcionamento: a literatura recente sobre o currículo integrado mostra que a jornada ampliada só produz formação integral quando articula saberes, tempos e espaços em um desenho intencional, e que, sem essa articulação, o tempo adicional se preenche com mais do mesmo, fadiga estudantes e professores e corrói a legitimidade da própria política (SILVA, 2026).

O monitoramento da educação em tempo integral confirma o diagnóstico no plano das redes: os relatórios dos planos de educação mostram avanço lento e desigual das metas de jornada ampliada, com os territórios de menor capacidade técnica patinando exatamente na passagem do compromisso formal à oferta qualificada, padrão que a injeção de fomento federal acelera sem, por si, resolver (TRANCOSO *et al.*, 2025).

A memória histórica da agenda reforça a lição: das escolas-parque de Anísio Teixeira, na Bahia dos anos 1950, aos CIEPs fluminenses dos anos 1980, as grandes experiências brasileiras de educação integral nasceram de projetos pedagógicos robustos e morreram, quando morreram, de descontinuidade política e de escala sem sustentação: prédios entregues mais depressa que equipes formadas, jornadas ampliadas mais depressa que propostas construídas. A meta atual, maior que todas as anteriores, herda o mesmo teste: expandir sem repetir a sequência que fez as expansões passadas encolherem.

2.2 GESTÃO ESCOLAR: O OFÍCIO QUE A ESCOLA INTEGRAL TRANSFORMA

A gestão escolar brasileira é compreendida pela literatura como prática social intencional, irredutível a procedimentos técnicos, vinculada ao desenvolvimento humano e à efetivação do direito à educação, e historicamente tensionada entre o paradigma democrático-participativo, consagrado na Constituição e na LDB, e as pressões gerencialistas por resultados (GOMES *et al.*, 2026).

A gestão democrática, por sua vez, enfrenta desafios documentados que a escola integral amplifica: a ausência de políticas de formação continuada de gestores, a desvalorização profissional da função e as resistências culturais à descentralização de poder, limitações que comprometem a construção coletiva do PPP exatamente onde ela é mais necessária, na escola cuja complexidade dobrou junto com a jornada (SILVA *et al.*, 2025).

O horizonte tecnológico adiciona uma camada: a gestão escolar incorpora crescentemente ferramentas digitais e de inteligência artificial para matrícula, acompanhamento e análise de dados, e a literatura aponta que a formação de gestores em uso de dados e tecnologia tornou-se requisito da inovação educacional, mais um componente do repertório que a formação inicial não forneceu (VILAÇA *et al.*, 2026).

3 METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, na forma de revisão integrativa combinada com análise documental, percurso adequado para articular referenciais consolidados, literatura recente e o desenho de uma política em implementação (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

O corpus documental compreende três conjuntos: normativo e programático, formado pela Lei de Diretrizes e Bases, pelo Plano Nacional de Educação, pela Lei nº 14.640, de 2023, e pelos materiais oficiais de pactuação do programa; teórico, ancorado no referencial clássico do Projeto Político-Pedagógico; e acadêmico recente, com prioridade a publicações brasileiras sobre tempo integral, currículo integrado e gestão escolar.

A análise seguiu três eixos: a natureza da meta federal e o que ela financia; a transformação que a jornada integral opera sobre o trabalho do gestor e sobre a função do PPP; e o desenho da formação continuada capaz de responder a essa transformação em escala, sintetizado na escada formativa proposta nos resultados.

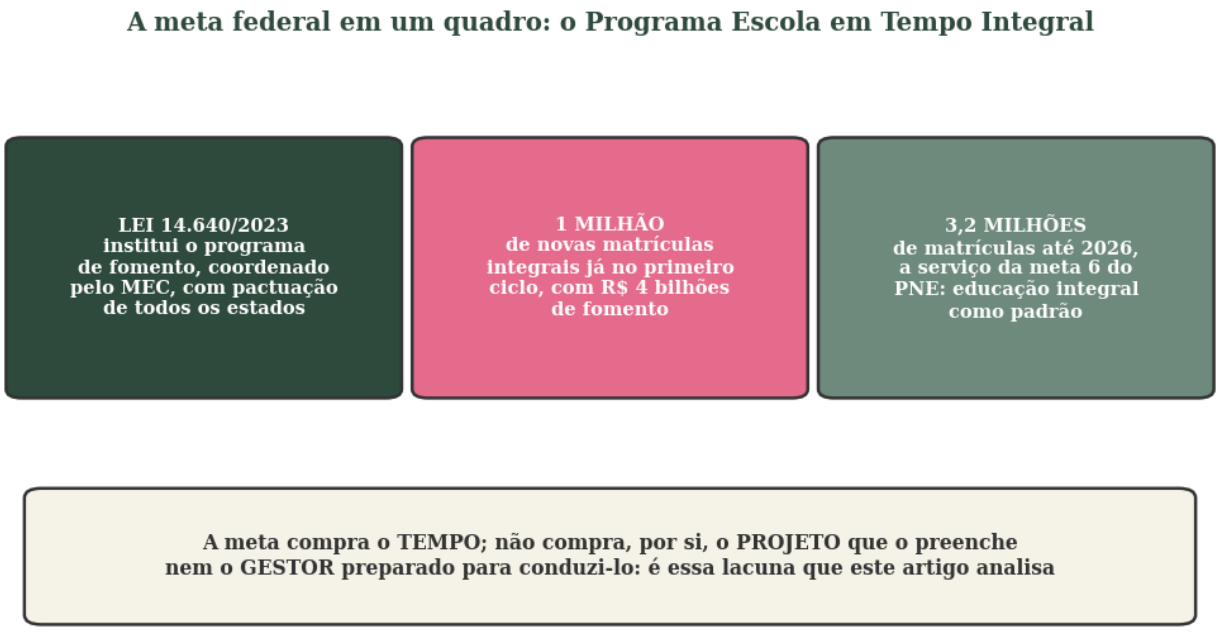
Por se tratar de estudo teórico-documental baseado em fontes públicas, a pesquisa não envolveu seres humanos nem dados pessoais, dispensando apreciação por comitê de ética. Os modelos propostos são sínteses analíticas deste artigo, a validar pela prática das redes.

4 RESULTADOS

4.1 A META EM NÚMEROS E SUA NATUREZA

O primeiro resultado dimensiona a política. O programa de 2023 estruturou o maior fomento federal já dirigido à jornada ampliada: um milhão de matrículas no ciclo inicial, quatro bilhões de reais, adesão pactuada por todas as redes estaduais e a meta acumulada de cerca de três milhões e duzentas mil matrículas integrais até 2026, definida como estratégia para viabilizar a meta 6 do Plano Nacional de Educação. A natureza do instrumento, porém, é indutora: financia a criação da vaga e transfere às redes e às escolas a tarefa de convertê-la em oferta qualificada, exatamente a conversão que depende de projeto e de gestão (BRASIL, 2023).

Figura 1. A meta federal em um quadro: o Programa Escola em Tempo Integral

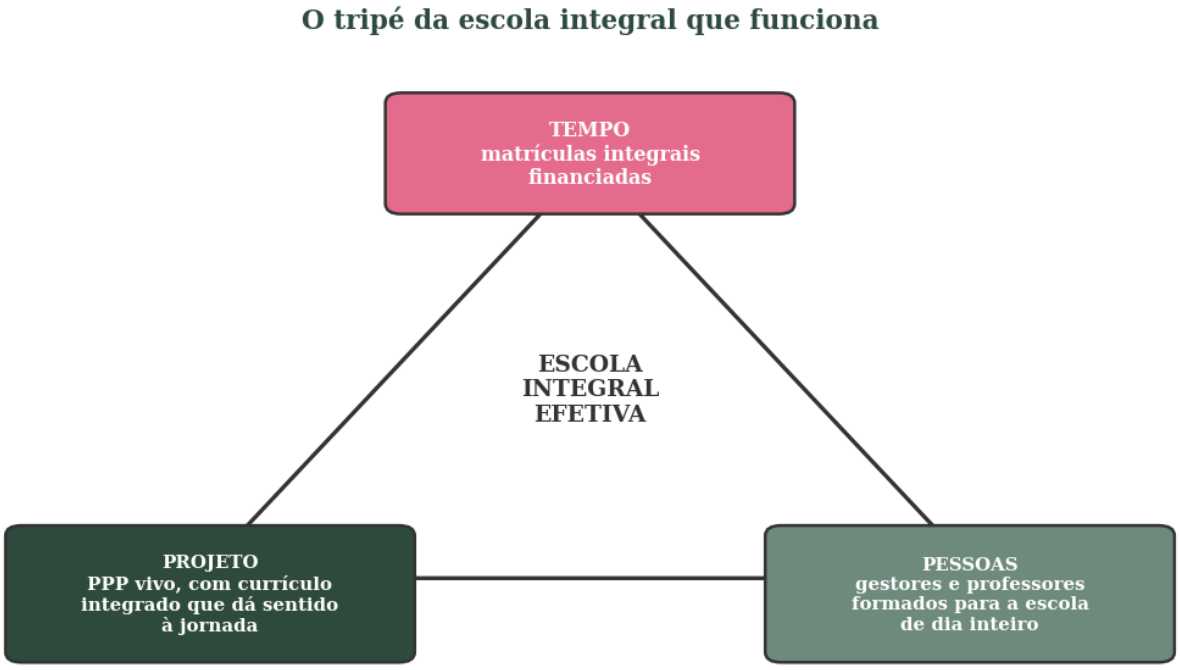


Fonte: elaboração própria com base em Brasil (2023) e Brasil (2014).

4.2 O TRIPÉ: TEMPO, PROJETO E PESSOAS

O segundo resultado organiza a política em um tripé. A perna do tempo é a que o programa financia: a matrícula de sete horas ou mais. A perna do projeto é o PPP vivo: o currículo integrado que articula a formação geral, as oficinas, os projetos e o território num desenho com sentido. A perna das pessoas são os gestores e professores preparados para a escola do dia inteiro. O tripé não admite subtração: tempo sem projeto vira contenção; projeto sem pessoas vira papel; e pessoas sem tempo financiado viram voluntarismo. A política federal resolveu a primeira perna e apostou que as redes resolveriam as outras duas; os resultados das metas de jornada até aqui sugerem que a aposta está em aberto.

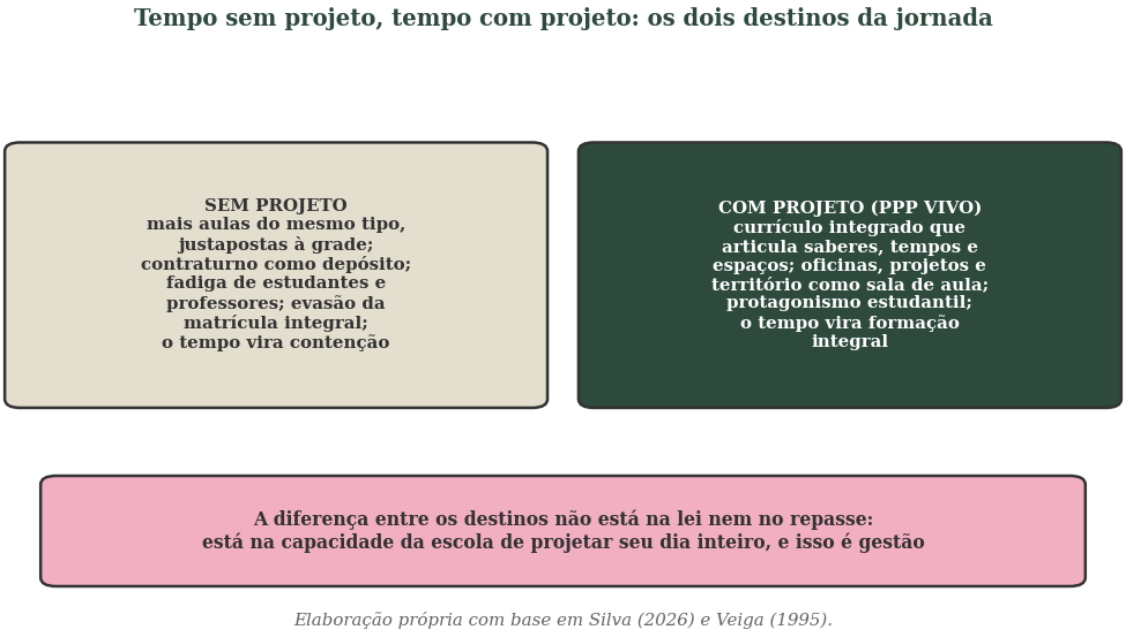
Figura 2. O tripé da escola integral que funciona



Fonte: elaboração própria.

A consequência de subtrair a perna do projeto é conhecida e documentada: a jornada ampliada preenchida com mais aulas convencionais justapostas produz a escola de dois turnos empilhados, em que o contraturno opera como depósito, a fadiga substitui o engajamento e a matrícula integral passa a ser evitada pelas próprias famílias; o currículo integrado é o antídoto, e ele não se decreta, projeta-se escola a escola, no PPP (SILVA, 2026).

Figura 3. Tempo sem projeto, tempo com projeto: os dois destinos da jornada

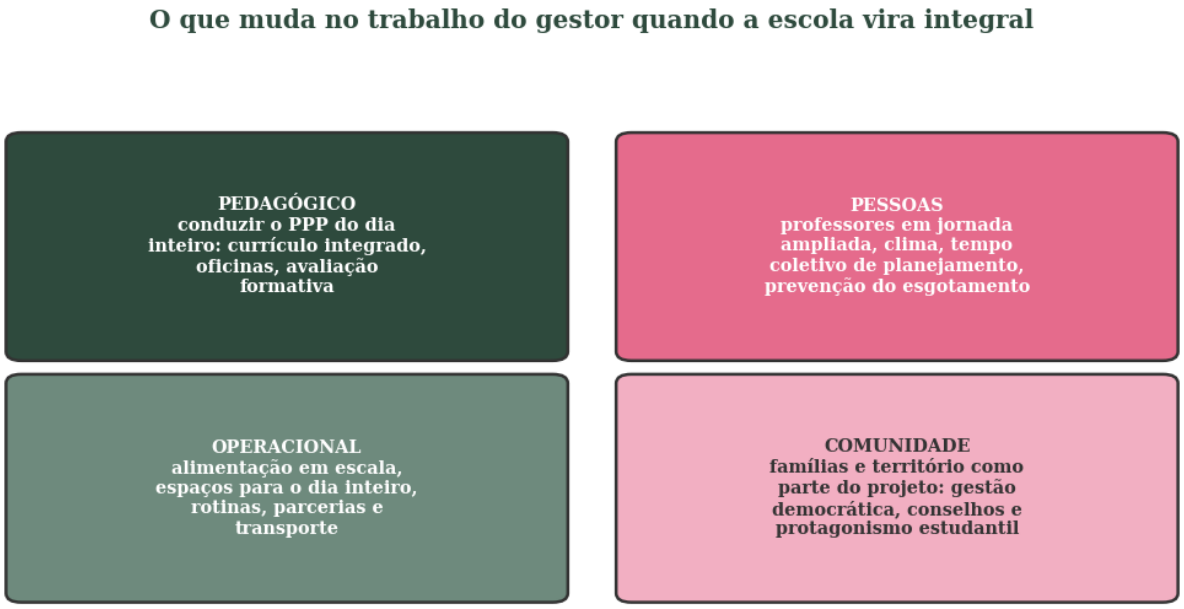


Fonte: elaboração própria com base em Silva (2026) e Veiga (1995).

4.3 O NOVO TRABALHO DO GESTOR

O terceiro resultado decompõe a transformação do ofício em quatro frentes. Na pedagógica, o gestor deixa de administrar uma grade e passa a conduzir um projeto: currículo integrado, oficinas, avaliação formativa e a revisão permanente do PPP. Na de pessoas, administra professores em jornada ampliada, tempo coletivo de planejamento e a prevenção do esgotamento de equipes que agora vivem na escola. Na operacional, responde por alimentação em escala, espaços para o dia inteiro, rotinas duplicadas e parcerias. Na comunitária, sustenta a gestão democrática que a escola de território exige: conselhos ativos, famílias presentes e protagonismo estudantil. Cada frente existia na escola de um turno; a escola integral as multiplica e as entrelaça, e a literatura registra que a formação disponível não acompanhou nem a escala nem o entrelaçamento (SILVA *et al.*, 2025).

Figura 4. O que muda no trabalho do gestor quando a escola vira integral



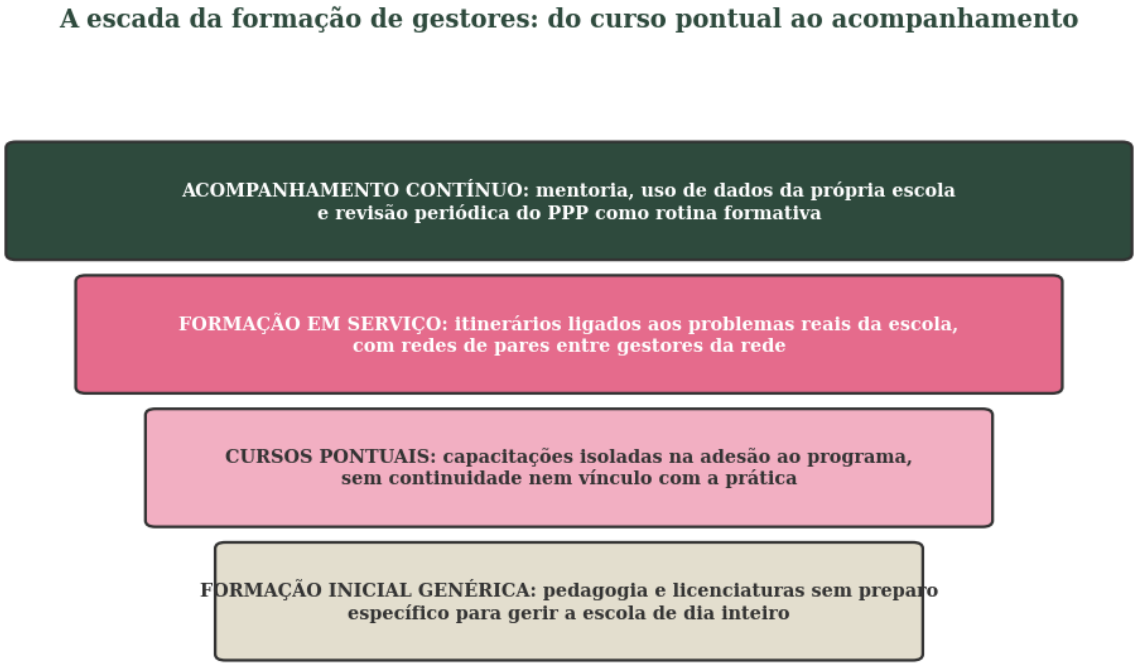
Fonte: elaboração própria com base em Gomes *et al.* (2026) e Silva *et al.* (2025).

Um exemplo cotidiano condensa o entrelaçamento das frentes: o almoço. Na escola de um turno, a merenda é um intervalo; na integral, o almoço de centenas de estudantes é simultaneamente operação logística, tempo pedagógico, educação alimentar e o momento de convivência em que o clima da escola se constrói ou se degrada. O gestor que o trata apenas como logística perde a pedagogia; o que o trata apenas como pedagogia vê a fila colapsar. Nenhuma formação inicial ensinou a ninguém a gerir um refeitório como ambiente formativo, e é dessa espécie, concreta e híbrida, que são os problemas diários da escola integral.

4.4 A ESCADA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

O quarto resultado propõe a escada que separa o estado atual do necessário. No degrau mais baixo está a formação inicial genérica, que não prepara para a escola integral. Acima, os cursos pontuais, típicos da adesão a programas: capacitações isoladas, sem continuidade nem vínculo com a prática. O terceiro degrau é a formação em serviço: itinerários formativos ancorados nos problemas reais de cada escola, com redes de pares entre gestores da mesma rede trocando soluções. No topo, o acompanhamento contínuo: mentoria de gestores experientes, uso sistemático dos dados da própria escola e a revisão periódica do PPP transformada em rotina formativa, em que planejar a escola e formar-se para geri-la se tornam o mesmo movimento. A meta de matrículas exige redes no degrau de cima; a maioria opera nos dois de baixo, e a distância entre eles é o gargalo silencioso da política.

Figura 5. A escada da formação de gestores: do curso pontual ao acompanhamento



Fonte: elaboração própria.

A Tabela 1 sistematiza o que cada marco exige do gestor, e a Tabela 2 cruza os desafios com as respostas formativas.

Tabela 1. Os marcos normativos e suas exigências sobre a gestão escolar

Marco	O que estabelece	O que exige do gestor escolar
LDB (Lei 9.394/1996)	PPP como incumbência da escola; gestão democrática do ensino público	Conduzir a construção coletiva do projeto e as instâncias participativas
PNE, meta 6 (Lei 13.005/2014)	Educação integral como padrão a expandir	Converter a meta de rede em oferta qualificada na sua escola
Lei 14.640/2023	Fomento à criação de matrículas integrais, com pactuação federativa	Implantar a jornada ampliada com projeto, equipe e operação redesenhados

Fonte: elaboração própria com base em Brasil (1996; 2014; 2023).

Tabela 2. Desafios, competências e estratégias formativas

Desafio do gestor na escola integral	Competência exigida	Estratégia formativa correspondente
Currículo do dia inteiro	Desenho de currículo integrado e revisão do PPP	Formação em serviço ancorada no projeto da própria escola
Equipe em jornada ampliada	Gestão de pessoas, clima e prevenção do esgotamento	Redes de pares e mentoria entre gestores da rede
Operação duplicada	Logística de alimentação, espaços e rotinas	Protocolos da rede e apoio técnico das secretarias
Escola-território	Gestão democrática, conselhos e parcerias	Formação em participação e articulação comunitária
Decisão informada	Leitura e uso de dados educacionais e ferramentas digitais	Formação em dados e tecnologia aplicada à gestão

Fonte: elaboração própria com base em Silva *et al.* (2025), Gomes *et al.* (2026) e Vilaça *et al.* (2026).

5 DISCUSSÃO

A primeira discussão devolve a política ao seu referencial fundador: a tradição brasileira do PPP sempre advertiu que projeto não se terceiriza nem se preenche por formulário, constrói-se coletivamente, e que essa construção é, ela mesma, formativa; a escola integral oferece a essa tradição sua prova máxima, porque o dia inteiro sem projeto coletivo não é neutro, é ativamente pior que o meio dia organizado, e a pressa da meta não pode atropelar o processo que faz o tempo valer (VEIGA, 1995).

A segunda discussão enfrenta a tensão entre a gestão democrática e a gestão da meta: a literatura registra a interferência dos modelos de resultados sobre a construção participativa do projeto, e o fomento federal, com seus prazos e contrapartidas, pode induzir redes a implantar o tempo integral por decreto, com PPPs reescritos em gabinete para cumprir cronograma; o risco é produzir a escola integral de papelaria, formalmente conforme e pedagogicamente oca, e a salvaguarda é tratar o tempo de construção coletiva como parte do cronograma da política, não como atraso dele (GOMES *et al.*, 2026).

A terceira discussão dimensiona o gargalo formativo com honestidade: formar dezenas de milhares de gestores no degrau do acompanhamento contínuo exige estrutura que a maioria das secretarias não possui, e a resposta realista passa por escala inteligente, redes de pares que multiplicam a expertise existente, mentoria dos gestores das escolas integrais consolidadas, itinerários formativos

comuns com adaptação local e uso das próprias ferramentas digitais para acompanhamento, na linha do que a literatura sobre gestão e tecnologia aponta; o custo dessa arquitetura é fração do fomento às matrículas, e sua ausência pode inutilizar o todo (VILAÇA *et al.*, 2026).

A quarta discussão conecta a agenda ao território da desigualdade: os relatórios de monitoramento mostram que a expansão da jornada avança mais devagar exatamente nas redes de menor capacidade, e a meta nacional uniforme, sem apoio formativo diferenciado, tende a reproduzir na educação integral o padrão já visto nesta série de artigos em outras políticas, a distância entre o ente que legisla e o que executa; a formação de gestores é, nesse sentido, política de equidade federativa: é ela que permite ao município pequeno oferecer a mesma escola integral que a capital (TRANCOSO *et al.*, 2025).

Há, ainda, a variável que antecede a formação: a seleção. Em parcela expressiva das redes brasileiras, a função de diretor segue provida por indicação política, com rotatividade a cada ciclo eleitoral, e nenhum programa formativo compensa a perda de um gestor formado trocado por critério partidário no meio da implantação do tempo integral. A profissionalização do provimento, por critérios técnicos combinados à consulta à comunidade, é condição de eficácia de tudo o que este artigo propõe: forma-se quem fica, e projeta-se com quem tem mandato para sustentar o projeto.

Resta a discussão de sequência: a ordem dos fatores altera o produto. A rede que primeiro forma seus gestores e constrói os PPPs, e então amplia as matrículas, entrega escolas integrais que retêm estudantes e legitimam a política; a rede que primeiro matricula, para capturar o fomento, e promete formar depois, entrega o dia inteiro sem projeto, colhe evasão da matrícula integral e fornece os argumentos para o refluxo da agenda. A meta de 2026 pressiona todas para a segunda sequência; a tarefa das secretarias, e o critério honesto de avaliação da política, é resistir a essa pressão o suficiente para que o tempo comprado chegue às escolas acompanhado do projeto e das pessoas que o justificam.

6 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Este estudo apresenta limitações que devem ser explicitadas. Primeiro, trata-se de análise documental e teórica: o cumprimento efetivo da meta de matrículas de 2026 e a qualidade da oferta criada não estavam consolidados em dados públicos no momento da escrita, e as hipóteses sobre o gargalo formativo aguardam verificação empírica.

Segundo, a escada da formação continuada e o tripé analítico são sínteses propostas por este artigo; sua operacionalização em indicadores e sua validação em redes reais permanecem por fazer, e experiências estaduais exitosas de formação de gestores, que existem e são heterogêneas, não foram inventariadas individualmente.

Terceiro, o artigo concentra-se na figura do gestor escolar; a formação dos professores para a docência na escola integral, igualmente decisiva, foi tratada apenas em seu vínculo com a gestão do tempo coletivo, merecendo análise própria.

7 PERSPECTIVAS FUTURAS

A agenda de pesquisa aberta por este estudo inclui, no plano empírico, o cruzamento entre os dados de matrículas integrais criadas pelo programa e indicadores de qualidade da oferta, permanência dos estudantes na jornada ampliada e rotatividade de gestores, testando a hipótese central: a de que o desempenho da política acompanha o degrau formativo da rede.

No plano das políticas, merece investigação comparada o desenho dos programas estaduais de formação de gestores para o tempo integral, identificando os arranjos de mentoria, redes de pares e formação em serviço com melhores resultados e as condições de sua transferência para redes de menor capacidade.

No plano teórico, a relação entre PPP e jornada ampliada convida a atualizar o referencial clássico: o que significa construção coletiva do projeto numa escola que passou a conter o dia inteiro da vida de seus estudantes e de boa parte da de seus profissionais é pergunta que a tradição formulou para outra escola, e que a expansão em curso obriga a reformular.

8 CONCLUSÃO

Este artigo analisou os desafios de formação continuada de gestores diante da meta de matrículas integrais do Programa Escola em Tempo Integral. A análise mostrou que a política federal resolveu, com fomento e pactuação, a perna do tempo; que a conversão do tempo em formação integral depende do Projeto Político-Pedagógico vivo, construído coletivamente escola a escola; e que a perna mais frágil do tripé é a das pessoas: gestores formados para a escola de um turno, diante de um ofício cujas frentes pedagógica, de pessoas, operacional e comunitária a jornada integral multiplicou e entrelaçou.

Três conclusões se destacam. Primeira: a meta compra o tempo, e o tempo sem projeto é contenção: a diferença entre os dois destinos da jornada ampliada não está na lei nem no repasse, está na capacidade de cada escola de projetar seu dia inteiro, e essa capacidade tem nome, gestão, e instrumento, o PPP. Segunda: a formação continuada de gestores é o gargalo silencioso da política, e sua resposta realista é a escada da formação em serviço, redes de pares, mentoria e acompanhamento com dados, arquitetura cujo custo é fração do fomento e cuja ausência pode inutilizá-lo. Terceira: a ordem dos fatores decide o produto: formar e projetar antes de expandir entrega escolas que retêm e legitimam; expandir prometendo formar depois entrega o dia inteiro sem sentido e a evasão que o denuncia.

A escola de tempo integral é a mais antiga das promessas modernas da educação brasileira, e a meta de 2026 é sua maior chance em décadas. O que este artigo procurou mostrar é que a promessa não se cumpre por matrícula, cumpre-se por projeto, e que projeto se faz com gestores formados para fazê-lo. O país que financiou o tempo precisa agora formar quem o transformará em educação: essa é a matrícula que ainda falta fazer, a dos gestores na escola que lhes foi confiada.

CONFLITOS DE INTERESSE

Os autores declaram não haver conflitos de interesse de natureza financeira, institucional ou pessoal relacionados a este estudo. A pesquisa não recebeu financiamento específico de agências de fomento dos setores público, privado ou sem fins lucrativos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

GOMES, W. C. *et al.* A gestão escolar na educação básica. Aracê, São José dos Pinhais, v. 8, n. 1, e11653, 2026. DOI: 10.56238/arev8n1-030.

SILVA, C. I. da; PENHA, M. C. S. de M.; NARCISO, V. da S. M.; SOUZA, K. R. M. da S.; SILVA, A. D. B. da. A gestão democrática na escola pública: desafios e perspectivas. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 16, n. 51, e7063, 2025. DOI: 10.56238/levv16n51-014.

SILVA, J. de M. O currículo integrado como estratégia de superação da fragmentação curricular na escola em tempo integral. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 17, n. 57, e12358, 2026. DOI: 10.56238/levv17n57-094.

SOUZA, M. T. de; SILVA, M. D. da; CARVALHO, R. de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Einstein (São Paulo), São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010.

TRANCOSO, A. E. R. *et al.* Educação em tempo integral: o que revelam os relatórios dos planos municipais e estaduais de educação da região Nordeste do Brasil?. Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 7, p. 36649-36677, 2025. DOI: 10.56238/arev7n7-086.

VEIGA, I. P. A. (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VILAÇA, M. A.; GONÇALVES, C. B.; ROBERTO, J. C. A.; VILAÇA, A. L. de A. Gestão escolar e inteligência artificial: desafios e perspectivas para a inovação educacional. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. 17, n. 58, e12410, 2026. DOI: 10.56238/levv17n58-008.