

O Projeto Político Pedagógico e as particularidades da Educação em Tempo Integral

Murilo Bonavigo Boller¹

Sandra Simone Höpner Pierozan²

Resumo: O presente trabalho aborda aspectos da educação integral interligada ao Projeto político-pedagógico (PPP), visando analisar em documentos federais que orientam a implementação da Educação Integral de que maneira esses marco legais articulam o PPP à política de tempo integral, e se é possível identificar os avanços dessa política em escolas públicas. A metodologia proposta foi a análise bibliográfica e documental. Para tanto foram utilizados autores como Cavaliere (2014), Moll (2010), Padilha (2009), Souza (2015) e Veiga (2009). Por fim destaca-se a importância do PPP como condição essencial para que a escola possa organizar seus tempos, espaços e práticas pedagógicas de modo coerente com finalidades da educação integral e com as diretrizes estabelecidas pelas políticas nacionais de tempo integral.

Palavras-chave: Educação integral; Projeto político-pedagógico; Organização de Tempo Escolar; Política de Tempo Integral.

Introdução

No Brasil, quando estudiosos como Darcy Ribeiro e outros começaram a pensar e discutir sobre uma educação integral, o tema passou gradualmente a ocupar espaço nas políticas públicas e sendo posteriormente oficializada em diferentes programas do governo federal, que buscaram ampliar a jornada escolar e garantir uma formação mais completa aos estudantes. Darcy Ribeiro já afirmava que seria possível oferecer uma educação de qualidade à população brasileira, defendendo a ampliação do tempo escolar como estratégia para democratizar oportunidades educacionais.

¹ Pós-graduado em Gestão Escolar: Direção, Coordenação e Supervisão Escolar pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Erechim(RS). E-mail: muriloboll@yahoo.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8603-2358>

² Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus Erechim(RS). Atua no Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação (PPGPE) e no curso de Especialização em Gestão Escolar: Direção, Coordenação e Supervisão Escolar, ambos no campus Erechim, além de integrar o Programa de Pós-Graduação em Educação, campus Chapecó(SC). E-mail: sandra.pierozan@uffs.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5127898896533594> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0720-8325>

Nas últimas décadas, a Educação Integral voltou a ganhar centralidade nas políticas educacionais, especialmente com iniciativas como o Programa Mais Educação e, mais recentemente, com o Programa Escola em Tempo Integral (Lei 14.640/2023), que reforçam a ampliação da jornada escolar como diretriz nacional e condicionam a reorganização curricular das escolas.

Paralelamente, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) consolidou-se como documento fundamental para a organização das escolas brasileiras, orientando práticas, princípios e decisões pedagógicas. A Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96 atribuem ao PPP o papel de garantir autonomia progressiva às instituições de ensino, fortalecendo a gestão democrática e a participação da comunidade escolar como elementos estruturantes da identidade institucional.

Apesar disso, a relação entre Educação Integral e PPP ainda é pouco discutida de forma articulada, embora ambos os elementos sejam estruturantes para a organização do trabalho pedagógico e para a implementação de políticas educacionais no âmbito das escolas públicas. A literatura recente evidencia que, mesmo diante da ampliação da jornada escolar, muitos PPPs não incorporam concepções de formação integral, o que fragiliza a efetivação das políticas de tempo integral (Titton & Pacheco, 2015).

Diante desse cenário, torna-se relevante investigar se os documentos federais que orientam a Educação Integral no Brasil mencionam o PPP e como o fazem, considerando que tais documentos influenciam diretamente a elaboração, revisão e operacionalização do projeto pedagógico das escolas.

Assim, este estudo tem como objetivo geral analisar documentos federais que orientam a implementação da Educação Integral no Brasil, identificando se discorrem sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e de que maneira articulam esse documento à política de tempo integral e às exigências de reorganização curricular e administrativa decorrentes da ampliação da jornada.

Para isso, adotou-se uma abordagem bibliográfica e documental, examinando legislações, decretos e orientações oficiais que estruturam a política de Educação Integral no país e que condicionam a atuação das escolas públicas na construção e revisão de seus PPPs.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, uma vez que se fundamenta na análise de produções teóricas e de documentos oficiais que orientam a implementação da Educação Integral no Brasil. A abordagem bibliográfica permitiu reunir contribuições de autores que discutem o Projeto Político-Pedagógico (PPP), a gestão democrática e as concepções de Educação Integral, possibilitando compreender os fundamentos teóricos que sustentam a articulação entre esses elementos e identificar convergências e tensões presentes na literatura especializada.

No que se refere à pesquisa documental, foram examinados documentos federais que regulamentam ou orientam políticas de Educação Integral, tais como o Decreto nº 7.083/2010, que institui o Programa Mais Educação, e a Lei nº 14.640/2023, que cria o Programa Escola em Tempo Integral. A seleção desses documentos considerou sua relevância normativa e sua influência direta na organização das escolas públicas brasileiras enquanto marcos legais que condicionam a ampliação da jornada escolar e a reorganização curricular.

O procedimento de análise consistiu em identificar, nesses documentos, menções explícitas ou implícitas ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), bem como examinar de que forma tais referências orientam, condicionam ou dialogam com a implementação da Educação Integral. Para isso, realizou-se uma leitura minuciosa dos textos legais, buscando trechos que tratassem de autonomia escolar, organização curricular, gestão democrática, ampliação da jornada e demais elementos relacionados ao PPP e às exigências de planejamento institucional decorrentes das políticas de tempo integral.

A análise foi conduzida observando o conteúdo, permitindo olhar para as informações encontradas e interpretar como o PPP é concebido ou mobilizado nas políticas federais de Educação Integral. Essa abordagem possibilitou compreender não apenas a presença ou ausência de referências ao PPP, mas também o sentido atribuído a esse documento no contexto das políticas de tempo integral e o grau de centralidade que ele assume na operacionalização das diretrizes nacionais.

Por fim, os dados obtidos foram articulados à literatura especializada, de modo a relacionar as orientações legais às discussões teóricas sobre Educação Integral e sobre o papel do PPP na organização pedagógica das escolas públicas evidenciando aproximações, lacunas e desafios para a efetivação da formação integral no cotidiano escolar.

Projeto Político Pedagógico e Educação de Tempo Integral

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a Educação Integral são dois elementos estruturantes das políticas educacionais brasileiras, ambos orientados por princípios de democratização, autonomia escolar e formação humana ampla. A compreensão dessas duas dimensões exige recuperar seus fundamentos históricos, legais e conceituais, bem como analisar como vêm sendo articuladas nas políticas públicas contemporâneas e de que forma se materializam no cotidiano das escolas.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) aparece como um documento que dá para escola um norte, que identifica e caracteriza uma determinada escola, seja pública ou privada e que está inserida nos sistemas educacionais dos municípios ou estados brasileiros. Esse documento deve fazer parte de todas as instituições de ensino, e possui elementos importantes, que se praticados mostram a vida daquela escola envolvendo estudantes, professores, funcionários e comunidade escolar. Embora seja um documento público, muitas vezes, as direções das escolas pouco o divulgam. São vários os relatos de que estagiários de cursos de licenciatura, ao buscar o documento para conhecer melhor a escola, constatam que ele fica guardado em gavetas com acesso apenas na anuência do diretor da escola, o que revela fragilidades na transparência e na gestão democrática.

O PPP é um documento que orienta a identidade, os princípios e a organização pedagógica de cada instituição de ensino. Previsto na Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996), ele expressa a autonomia progressiva da escola e sua capacidade de definir caminhos próprios dentro das diretrizes nacionais. Veiga (2009) destaca que o PPP deve ser fruto de um processo democrático, envolvendo professores, estudantes, funcionários e comunidade escolar, de modo a romper com práticas burocráticas e autoritárias que historicamente marcaram a gestão educacional e que ainda persistem em muitas instituições.

Nesse sentido, o PPP pode ser compreendido como “uma carta de intenções de determinada comunidade educativa” (Titton & Pacheco, 2015, p. 137), o que reforça seu

caráter identitário e coletivo e evidencia que sua construção ultrapassa a dimensão técnica, assumindo natureza política e formativa.

A Constituição Federal do Brasil (1988), assim como a LDB 9394/96, propõe o PPP, como o documento que garante autonomia progressiva para a escola, possibilitando, assim, certa autonomia em suas tomadas de decisão. Desvinculando a escola, ao menos parcialmente, da estrutura hierárquica, burocrática e morosa do modelo de gestão tradicional que historicamente limitou a participação da comunidade escolar.

O PPP faz parte de uma gestão democrática e se a escola é e tempo integral, então espera-se que o mesmo corrobore com os elementos que constituem essa educação integral. Nesse sentido, compreender o PPP implica reconhecê-lo como instrumento político e pedagógico, capaz de orientar práticas, currículos e decisões coletivas, especialmente quando a escola adota políticas de ampliação da jornada escolar que exigem reorganização curricular, redefinição de tempos e espaços e articulação entre diferentes agentes educativos.

Segundo Veiga

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (Veiga, 2009, p.2).

Essa discussão dialoga com a análise de Tilton e Pacheco (2015), que identificam que “o PPP da maioria das escolas ainda não faz menção à Educação Integral como concepção de educação” (p. 144), revelando fragilidades na articulação entre o documento e as práticas de jornada ampliada e evidenciando que muitas escolas implementam programas de tempo integral sem revisitar seus projetos pedagógicos.

Ainda temos de amparo, o PPP que idealmente que deve ser construído coletivamente e revisitado periodicamente, garantindo coerência entre as práticas escolares e os princípios que orientam a instituição. Sem esse documento é muito difícil trabalhar e organizar a escola, pois é ele que conduz para o bom andamento da comunidade escolar e assegura que as ações pedagógicas estejam alinhadas às finalidades formativas da instituição.

Além disso, a literatura contemporânea tem enfatizado que políticas como a Educação Integral exigem revisões no PPP, uma vez que a ampliação da jornada escolar demanda reorganização curricular, redefinição de tempos e espaços e fortalecimento da gestão democrática. (Moll, 2014; Cavaliere, 2014). Como lembra Freire, “a designação tempo integral em si não faz milagre. É preciso saber o que fazer do tempo” (2000, p. 54), reforçando que a ampliação da jornada só se torna formativa quando articulada a um projeto pedagógico intencional e coerente com a realidade dos estudantes.

Assim, o PPP torna-se peça central para que a Educação Integral se efetive como prática pedagógica e não apenas como aumento de horas na escola. Contudo, como apontam Titton e Pacheco (2015), mesmo políticas indutoras como o Programa Mais Educação “movimentaram os currículos, mas não necessariamente os Projetos Político-Pedagógicos” (p. 141), indicando que a inovação pode permanecer restrita ao plano operacional quando não há revisão do PPP.

Essa constatação aproxima-se da crítica de Veiga (2003), para quem a inovação pode se limitar a “uma simples rearticulação do sistema [...] sem o protagonismo dos sujeitos da escola” (p. 270, citada em Titton & Pacheco, 2015, p. 141), caracterizando um PPP regulatório, e não emancipatório, isto é, um documento que apenas cumpre exigências formais, sem promover transformação pedagógica.

Educação Integral

Para a história brasileira, a educação integral vem de remonta a várias décadas atrás, não é algo novo. No Brasil, os movimentos como a Escola Nova ou escolanovismo começam a ganhar espaços na educação na década de 1930 trazendo inspiração ao mesmo tempo em que criticava o ensino tradicional. Após isso, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, segundo Moll (2010, p. 73) ao afirmar uma série de direitos ao cidadão, a Constituição passaria a expressar um “espírito de integralidade formativa”. Posteriormente, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que, em seu artigo 34, já fazia referência à ampliação do tempo de permanência diário do estudante na escola. O Plano Nacional de Educação (2001-2011), também fazia menção ao direito à educação integral para crianças e adolescentes como estratégia de equidade e democratização do acesso ao conhecimento.

Após o regime militar, Darcy Ribeiro inspirado nas ideias da educação integral defendidas por Anísio Teixeira, coordenou a criação e implantação, a partir de 1983, dos primeiros Centros Integrados da Escola Pública (CIEPs), com a finalidade de oferecer uma escola em tempo integral pública no Brasil e romper com a lógica da escola de tempo reduzido, historicamente insuficiente para atender às necessidades formativas das camadas populares.

A educação integral ganhou força e espaço nos períodos dos governos Lula e Dilma (2003 a 2016) especialmente com a implementação do Programa Mais Educação, que estabeleceu parcerias com escolas públicas para ampliar a jornada escolar. Agora com o governo Lula (2023-2026) a educação integral retorna com vigor para as escolas públicas do Brasil com a proposta de expandir a oferta de tempo integral para todos os estudantes da educação básica por meio de novos investimentos e da criação de mecanismos de indução federativa.

É importante dizer que a Educação em Tempo Integral não é uma política exclusiva dos governos Lula e Dilma, pois já aparece como meta nacional no Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), especialmente na Meta 6, que estabelece a ampliação da jornada escolar como diretriz para todo o país. No entanto, foram esses governos que mais investiram na implementação prática dessa política, criando programas estruturantes como o Mais Educação e ampliando recursos e orientações para que estados e municípios pudessem reorganizar suas redes. Assim, embora a ETI seja uma política de Estado prevista no PNE, sua consolidação ganhou maior impulso durante esses períodos, quando houve esforços mais intensos para transformar a diretriz legal em ações concretas nas escolas públicas brasileiras e para fortalecer a concepção de formação integral no cotidiano escolar.

Do ponto de vista acadêmico, a Educação em Tempo Integral tem sido defendida por diversos autores como uma estratégia essencial para ampliar as oportunidades formativas e enfrentar desigualdades históricas no sistema educacional brasileiro. Para Moll (2014), a ETI não se limita ao aumento da carga horária, mas representa a possibilidade de criar “outros tempos e espaços educativos”, capazes de integrar saberes, promover experiências culturais diversificadas e fortalecer vínculos entre escola, território e comunidade. A autora argumenta que a ampliação da jornada só faz sentido quando acompanhada de uma reorganização pedagógica que permita ao estudante vivenciar aprendizagens significativas, articulando dimensões cognitivas, sociais,

culturais e afetivas do desenvolvimento humano em uma perspectiva integral e humanizadora.

Cavaliere (2014) reforça essa perspectiva ao afirmar que a ETI responde a uma necessidade histórica do país: superar a fragmentação do currículo e a limitação de tempos escolares reduzidos, que dificultam o acesso dos estudantes a experiências educativas mais amplas. Para a autora, a ampliação da jornada deve ser entendida como uma oportunidade de qualificar o trabalho pedagógico, permitindo que a escola desenvolva projetos interdisciplinares, atividades culturais e práticas corporais que não cabem em um tempo escolar tradicional. Assim, a ETI se apresenta como uma política capaz de ampliar direitos educacionais e promover maior equidade entre estudantes de diferentes contextos sociais ao diversificar experiências e democratizar o acesso a bens culturais.

Além disso, tanto Moll quanto Cavaliere destacam que a ETI tem um papel estratégico na construção de uma escola mais democrática e socialmente relevante. Ao reorganizar tempos, espaços e práticas, a escola amplia sua capacidade de dialogar com as necessidades do território, fortalecer a participação da comunidade e promover uma formação integral que considere o estudante em sua totalidade. Dessa forma, a ETI não é apenas uma política de ampliação da jornada, mas uma concepção de educação comprometida com a justiça social, a cidadania e a construção de projetos pedagógicos mais coerentes com as demandas contemporânea e com a diversidade dos sujeitos que compõem a escola pública.

Se a defesa das autoras demarca o momento atual, Padilha nos traz que

A experiência de Educação Integral [...] não é recente; é tema recorrente, desde a antiguidade. Aristóteles já falava em educação integral. Marx preferia chamá-la de educação “omnilateral”. A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolve ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin Freinet (1896-1966) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida. No Brasil, destaca-se a visão integral da educação defendida pelo educador Paulo Freire (1921-1997), uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora. (Padilha, 2009, p.21).

A citação de Padilha amplia a compreensão histórica da educação integral, mostrando que sua defesa atravessa séculos e diferentes tradições pedagógicas, reafirmando a centralidade da formação humana em sua totalidade.

Na dinamização da educação integral, no Brasil, tivemos fomento dado por um programa do governo federal chamado Mais Educação com a proposta de que os estudantes permanecessem na escola em tempo integral, nos turnos da manhã e tarde nas instituições públicas que aderiram ao programa de ampliação da jornada escolar. O Programa Mais Educação visava que os estudantes pudessem permanecer o dia todo na escola realizando atividades de uma educação integral por meio de oficinas, atividades culturais, esportivas e de acompanhamento pedagógico.

Dentro da legislação, o decreto Nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010 que dispõe sobre o Programa Mais Educação, apresenta definições sobre as finalidades deste e suas articulações com a realidade educacional brasileira, especificamente, com a escola pública brasileira, comportando direcionamentos sobre o tempo de permanência do aluno na escola (Art. 1º), o desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas diversificadas (Art. 2º) e o espaço de realização destas iniciativas de formação integral (Art. 3º) no contexto educacional (BRASIL, 2010).

Sobre isso, percebe-se a importância desse programa, como estratégia relevante para as escolas e a população brasileira, afim de ampliar oportunidade educativas e diversificar experiências formativas e promover maior equidade no acesso a atividades formativas complementares.

Para Souza (2015 p.16)

Esse movimento impulsionou a criação de políticas e programas educacionais voltadas para garantir a presença da criança na escola e aumentar seu tempo de permanência, tendo em vista o aumento da jornada escolar. Mais Cultura, Escola Integrada, Escola de Tempo Integral, Segundo Tempo e o Programa Mais Educação são exemplos de Programas e ações do Ministério da Educação e Cultura que materializam esta política e se propõem a ampliar a jornada da criança na escola, oferecendo novas oportunidades de educação aos alunos das escolas públicas municipais e estaduais.

A literatura analisada demonstra que a educação integral tem sido objeto de estudos que comparam diferentes modelos e experiências de ampliação da jornada escolar, especialmente em redes municipais e que evidenciam avanços, limites e desafios na implementação dessa política em diferentes contextos federativos.

Além da análise histórica, torna-se fundamental compreender como os documentos federais orientam a relação entre Educação Integral e Projeto Político-

Pedagógico (PPP), uma vez que tais marcos legais condicionam a organização pedagógica das escolas

No Decreto nº 7.083/2010, embora o PPP não seja mencionado de forma explícita, suas diretrizes pressupõem a necessidade de revisão do projeto pedagógico da escola, uma vez que a ampliação da jornada e a oferta de atividades diversificadas exigem reorganização curricular, definição de novos tempos e espaços educativos e articulação entre diferentes agentes escolares. Esses elementos — autonomia, gestão democrática e organização curricular — são dimensões estruturantes do PPP segundo Veiga (2009).

Além disso, o Art. 2º do Decreto determina que as atividades do Programa Mais Educação devem integrar-se ao “projeto pedagógico da escola”, o que implica que a adesão ao programa exige a atualização do PPP. Essa exigência reforça que a política federal não opera de forma paralela ao currículo, mas demanda sua incorporação ao planejamento institucional.

A pesquisa documental também examinou a Lei nº 14.640/2023, que institui o Programa Escola em Tempo Integral. Diferentemente do decreto anterior, essa lei reforça a autonomia das redes e escolas ao afirmar que a implementação da jornada ampliada deve respeitar o projeto pedagógico de cada instituição. Ao definir que a matrícula em tempo integral corresponde a sete horas ou mais de atividades diárias, a lei condiciona a reorganização curricular e administrativa das escolas, o que implica necessariamente a atualização do PPP.

O Art. 3º da Lei 14.640/2023 estabelece que a adesão ao programa deve estar alinhada ao planejamento pedagógico das redes e escolas, reforçando que o PPP é o documento que organiza a oferta de tempo integral. Assim, a lei não apenas reconhece o PPP, mas o coloca como eixo estruturante da política, vinculando financiamento, planejamento e execução pedagógica.

Assim, tanto o Decreto nº 7.083/2010 quanto a Lei nº 14.640/2023 evidenciam que a efetivação da Educação Integral depende da articulação entre política nacional e projeto pedagógico local e que a revisão do PPP é condição indispensável para que a ampliação da jornada escolar se traduza em práticas pedagógicas coerentes com a concepção de formação integral.

No ano de 2023, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Programa Escola em Tempo Integral (Lei 14.640/2023), que considera matrículas em tempo integral aquelas em que a criança permanece na escola em atividades escolares por tempo igual ou superior a sete horas diárias, totalizando, preferencialmente, oito horas.

Esse programa tem incentivado as redes de ensino a reorganizarem seus projetos pedagógicos e estruturas institucionais para atender às exigências da jornada ampliada. Na educação infantil, muitas instituições já funcionam em tempo integral, o que reforça a necessidade de articulação entre políticas, currículos e práticas pedagógicas.

Desse modo, entende-se que articulados com a BNCC e com o Plano Nacional de Educação, esses programas contribuem para fortalecer a concepção de formação integral prevista nas políticas educacionais brasileiras ao mesmo tempo em que exigem das escolas processos contínuos de planejamento, avaliação e revisão de seus PPPs.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises, ressalta-se a importância que a educação integral tem ganhado como política educacional estruturante nos espaços das escolas brasileiras, não apenas por iniciativas recentes do governo federal, mas como resultado de um movimento contínuo que se fortaleceu especialmente nos períodos em que houve maior investimento e apoio à ampliação da jornada escolar. A consolidação da Educação em Tempo Integral também decorre do fato de que ela está prevista como meta nacional no Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024), o que a caracteriza como política de Estado e não apenas de governo e evidencia sua permanência como diretriz para a garantia do direito à educação.

A análise documental realizada evidenciou que tanto o Decreto nº 7.083/2010 quanto a Lei nº 14.640/2023 atribuem papel central ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), ainda que de formas distintas e complementares. O decreto, ao determinar que as atividades do Programa Mais Educação integrem o projeto pedagógico da escola, pressupõe a necessidade de revisão e atualização do PPP para incorporar a ampliação da jornada e as atividades diversificadas. Já a Lei nº 14.640/2023 reforça a autonomia das redes e escolas ao exigir que a implementação do tempo integral esteja alinhada ao planejamento pedagógico institucional, condicionando a reorganização curricular e administrativa à atualização do PPP e vinculando a adesão ao programa à coerência entre planejamento, financiamento e execução pedagógica.

Ter de fato um PPP construído pela escola e pela comunidade escolar não é algo tão simples, mas exige tempo, espaço e processos participativos que permitam incorporar novas demandas e políticas educacionais, como a própria Educação Integral. A revisão do PPP torna-se, portanto, condição essencial para que a escola possa organizar seus tempos, espaços e práticas pedagógicas de modo coerente com as finalidades da formação integral e com as exigências legais que orientam a ampliação da jornada escolar no país.

Assim, conclui-se que a efetivação da Educação Integral depende diretamente da articulação entre as políticas nacionais e o projeto pedagógico local. Sem um PPP atualizado, democrático e alinhado às diretrizes legais, a ampliação da jornada corre o risco de se limitar ao aumento de horas, sem produzir as transformações pedagógicas necessárias para garantir experiências educativas significativas e integradoras. A centralidade do PPP, portanto, não reside apenas em sua função normativa, mas em sua capacidade de orientar práticas, fortalecer a gestão democrática e assegurar que a formação integral se concretize no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição, 1998. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 27 fev. 2026.

BRASIL. Decreto Nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7083.htm Acesso: 15 fev. 2026.

BRASIL. Lei Federal n. 14.640 de 31 de julho de 2023. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 jul. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm. Acesso em: 11 fev. 2026.

CAVALIERE, A. M. **Tempo integral e educação integral: entre a ampliação da jornada e a ampliação da formação**. Educação & Sociedade, 2014.

FREIRE, P. A educação na cidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOLL, J. **A política de Educação Integral no Brasil: Mais Educação.** In: CENPEC. Colóquio Educação Integral. São Paulo, 2010. p. 70-79.

MOLL, J. **Educação Integral: história, políticas e práticas.** Porto Alegre: Penso, 2014.

PADILHA, Paulo Roberto in: GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo.** – São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. – (Educação Cidadão; 4). Disponível em: < <http://www.acervo.paulofreire.orgf>>. Acesso em: 11 fev. 2026.

SOUSA, Luisete do Espírito Santo. **A educação integral de tempo integral:** natureza, caracterização e produção escrita das concepções político-ideológicas do Programa Mais Educação. *Comunicações*, n. 1, p. 775-789, out. 2015.

VEIGA, I. P. A. (Org). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 26.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cad. Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 20 mar. 2026.