REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

ENTRE A PRESCRIÇÃO E A PRÁTICA: A TRADUÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CURRÍCULO VIVIDO

BETWEEN PRESCRIPTION AND PRACTICE: THE TRANSLATION OF FULL TIME EDUCATION POLICY INTO THE LIVED CURRICULUM

Ciências Humanas • 02/11/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/793468535

Patrícia da Conceição Cardeal Marinho Morais[1]

Maria Zulmira de Brito[2]

James Morais[3]

RESUMO

A materialização das políticas de educação em tempo integral envolve processos de interpretação, negociação e reorganização das práticas pedagógicas que não podem ser explicados exclusivamente pela análise dos documentos normativos. Este artigo tem como objetivo analisar como as orientações da política de educação em tempo integral são interpretadas e traduzidas no currículo vivido por professoras do 2º ano do Ensino Fundamental de escolas municipais de Oeiras, Piauí. Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória e descritiva, fundamentado em análise documental e entrevistas semiestruturadas com cinco professoras, cujos depoimentos foram examinados por meio da Análise de Conteúdo. A discussão articula as contribuições de Ball, Maguire e Braun (2016) sobre a atuação das políticas às reflexões de Sacristán (2000) acerca da concretização curricular. Os resultados evidenciam que a tradução da política se caracteriza por uma relação não linear entre as expectativas normativas e as condições de realização do trabalho pedagógico. As professoras reconhecem possibilidades formativas associadas à ampliação da jornada, mas apontam limites relativos à estrutura escolar, à clareza das orientações e à preparação profissional. A análise também identifica a coexistência entre permanências nas práticas de ensino e possibilidades de reorganização do trabalho docente. Conclui-se que a ampliação do tempo escolar não determina, por si só, mudanças curriculares substantivas: seus efeitos dependem das mediações institucionais e das decisões construídas pelos profissionais no cotidiano.

Palavras-chave: Educação em tempo integral; políticas educacionais; currículo vivido; atuação das políticas; trabalho docente.

ABSTRACT

The implementation of full-time education policies involves processes of interpretation, negotiation, and reorganization of pedagogical practices that cannot be explained solely by the analysis of normative documents. This article aims to analyze how the guidelines of full-time education policy are interpreted and translated into the curriculum experienced by second-grade teachers in municipal schools in Oeiras, Piauí. This is a qualitative study, exploratory and descriptive in nature, based on document analysis and semi-structured interviews with five teachers, whose testimonies were examined using Content Analysis. The discussion articulates the contributions of Ball, Maguire, and Braun (2016) on the implementation of policies with the reflections of Sacristán (2000) on curricular implementation. The results show that the translation of the policy is characterized by a non-linear relationship between normative expectations and the conditions for carrying out pedagogical work. The teachers acknowledge formative possibilities associated with extending the school day, but point to limitations related to school structure, clarity of guidelines, and professional preparation. The analysis also identifies the coexistence of continuities in teaching practices and possibilities for reorganizing teaching work. It concludes that extending school time does not, in itself, determine substantive curricular changes: its effects depend on institutional mediations and decisions made by professionals in their daily work.

Keywords: Full-time education; educational policies; lived curriculum; policy implementation; teaching work.

1. INTRODUÇÃO

A expansão das políticas de educação em tempo integral no Brasil coloca em evidência uma questão que ultrapassa a ampliação da permanência dos estudantes na escola: em que medida o aumento do tempo escolar se converte em novas possibilidades de formação e em transformações efetivas na organização curricular? A questão exige distinguir a extensão da jornada das mudanças que podem ocorrer nas experiências educativas, pois a permanência prolongada na instituição não assegura, isoladamente, a diversificação das práticas, a integração curricular ou a ampliação das oportunidades de aprendizagem. Entre as finalidades inscritas nos documentos oficiais e as experiências efetivamente construídas nas escolas, desenvolvem-se processos de interpretação e decisão que participam da configuração concreta da política educacional.

Essa problemática torna-se particularmente relevante quando a educação em tempo integral é examinada a partir do currículo vivido. Em vez de considerar o currículo como simples expressão dos conteúdos e das orientações previamente estabelecidos, essa perspectiva permite investigar como as prescrições são incorporadas às práticas, quais aspectos são preservados ou modificados e de que maneira as condições institucionais interferem nas escolhas pedagógicas. Sacristán (2000) contribui para essa compreensão ao tratar o currículo como uma construção que ultrapassa sua formulação documental e se concretiza em diferentes instâncias da prática educativa. A prescrição constitui uma referência para a ação, mas não contém antecipadamente todas as decisões necessárias à sua realização.

No campo da análise das políticas educacionais, Ball, Maguire e Braun (2016) aprofundam esse debate ao compreenderem que as políticas são interpretadas e colocadas em ação pelos sujeitos em

contextos específicos. Essa abordagem desloca a análise de uma concepção estritamente linear de implementação para o exame das relações entre textos políticos, condições organizacionais e práticas profissionais. A escola não constitui apenas o espaço de chegada de uma política formulada em outras instâncias; é também um contexto em que suas orientações são interpretadas, priorizadas e convertidas em respostas pedagógicas possíveis. Esse processo, entretanto, não deve ser romantizado como exercício de autonomia irrestrita, uma vez que as decisões dos profissionais se desenvolvem sob condições materiais, organizacionais e institucionais determinadas.

A pesquisa desenvolvida em escolas municipais de tempo integral de Oeiras, no Piauí, oferece elementos para examinar essas relações. A dissertação de Morais (2026), dedicada às implicações da política municipal de tempo integral no currículo vivido das professoras de Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental, evidenciou que as participantes atribuem sentidos distintos à política, reconhecendo tanto as possibilidades decorrentes da ampliação da jornada quanto os limites relacionados às condições de sua realização. Entre os aspectos identificados, destacam-se a insuficiência percebida de determinadas orientações curriculares e pedagógicas, a necessidade de adequações na estrutura escolar e a coexistência entre práticas anteriormente consolidadas e novas possibilidades de organização do ensino.

Esses achados permitem formular uma questão analítica que não se limita a verificar se a política foi implementada ou se suas orientações são conhecidas pelas professoras: como as prescrições da educação em tempo integral adquirem significado no trabalho pedagógico e o que as tensões entre as expectativas normativas e as

condições concretas de atuação revelam sobre a produção do currículo vivido? A questão direciona o olhar para os mecanismos pelos quais as orientações institucionais se tornam referências para a ação, para os limites que condicionam sua realização e para as decisões mediante as quais os profissionais organizam a experiência curricular.

O objetivo deste artigo é analisar os processos de tradução da política de educação em tempo integral no currículo vivido por professoras do 2º ano do Ensino Fundamental em escolas municipais de Oeiras. A discussão sustenta o argumento de que a tradução curricular não corresponde à reprodução automática das prescrições nem a uma ruptura necessariamente intencional com elas. Trata-se de um processo situado, no qual as expectativas da política são confrontadas com as condições de trabalho, os saberes profissionais e as necessidades pedagógicas identificadas pelas docentes. A contribuição do estudo consiste em evidenciar que as possibilidades de transformação curricular dependem não somente do conteúdo das orientações oficiais, mas também das condições institucionais que permitem aos profissionais interpretá-las e convertê-las em práticas.

Além desta introdução, o artigo apresenta os fundamentos teóricos que orientam a análise da atuação das políticas e do currículo vivido, explicita os procedimentos metodológicos e desenvolve a discussão dos resultados a partir das experiências das professoras participantes. Ao final, são sintetizadas as implicações dos achados para a compreensão da relação entre política educacional, organização institucional e prática curricular.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: POLÍTICA EDUCACIONAL E CURRÍCULO VIVIDO

A análise da tradução das prescrições curriculares requer uma articulação entre a compreensão das políticas educacionais como processos socialmente construídos e o reconhecimento do currículo como expressão das relações entre orientações institucionais e práticas pedagógicas. Essa articulação permite examinar como os objetivos formalizados nos documentos oficiais são interpretados pelos profissionais, adquirem significados nos contextos escolares e se convertem em decisões que organizam a experiência educativa.

No âmbito da educação em tempo integral, essa discussão assume particular relevância, pois a ampliação da jornada escolar não representa, por si só, uma transformação do currículo, tampouco assegura a efetivação de uma proposta educativa comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes. Entre a formulação das diretrizes oficiais e sua concretização no cotidiano escolar, há um processo complexo de interpretação, negociação e tomada de decisões, atravessado pelas concepções dos profissionais, pelas demandas pedagógicas e pelas condições institucionais que delimitam as possibilidades de atuação. Nesse movimento, as prescrições da política não são simplesmente reproduzidas, mas adquirem sentidos específicos à medida que são apropriadas e traduzidas pelos sujeitos que lhes dão materialidade nas práticas educativas.

Compreender essa dinâmica exige, portanto, ultrapassar a análise dos documentos normativos e examinar as relações entre o que a política estabelece, as condições oferecidas para sua implementação e as escolhas pedagógicas que constituem o currículo vivido. É a

partir dessa articulação que se torna possível discutir, inicialmente, a atuação das políticas e a produção de sentidos no contexto escolar e, posteriormente, as formas pelas quais esses processos incidem sobre a organização curricular e as experiências de ensino e aprendizagem.

2.1. A Atuação das Políticas e a Produção de Sentidos no Contexto Escolar

A análise da implementação de uma política educacional requer considerar que a existência de diretrizes, normas e planos não elimina a necessidade de decisões produzidas no cotidiano das instituições. Os textos políticos estabelecem princípios, objetivos e expectativas, mas sua realização depende de como são interpretados pelos sujeitos responsáveis por colocá-los em ação. A passagem entre a formulação e a prática, portanto, não constitui um deslocamento neutro: envolve escolhas, prioridades, condições organizacionais e relações profissionais que interferem no modo como a política ganha expressão concreta.

Ball, Maguire e Braun (2016) oferecem uma contribuição central para essa discussão ao tratarem a atuação das políticas como um processo de interpretação e tradução. Interpretar implica atribuir sentidos às orientações, relacionando-as às concepções profissionais, às expectativas institucionais e às características do contexto. Traduzir, por sua vez, envolve produzir formas de ação a partir dessas interpretações, selecionando procedimentos, organizando recursos e definindo prioridades. Embora relacionados, esses movimentos não são equivalentes. Uma professora pode compreender a finalidade de determinada orientação sem dispor das condições necessárias para realizá-la integralmente; pode também incorporar

aspectos da política à sua prática sem modificar imediatamente todos os procedimentos pedagógicos anteriormente utilizados.

Essa distinção permite superar duas interpretações igualmente limitadoras. A primeira concebe a política como um comando cuja realização depende apenas da obediência dos profissionais. A segunda atribui aos sujeitos escolares uma autonomia que desconsidera as condições e as exigências institucionais sob as quais atuam. Entre esses extremos, a abordagem da atuação das políticas permite investigar como as decisões são produzidas em contextos atravessados por possibilidades e constrangimentos. A prática docente participa da realização da política, mas não se desenvolve independentemente das estruturas que organizam o trabalho escolar.

Tal perspectiva também modifica a maneira de interpretar as diferenças entre as orientações oficiais e as experiências observadas. A divergência entre prescrição e prática não constitui, por si só, prova de resistência, negligência ou fracasso da implementação. Para compreender seu significado, é necessário examinar quais orientações estão em questão, como são percebidas pelos profissionais e quais condições interferem em sua realização. Uma adaptação pode expressar uma decisão pedagógica fundamentada nas necessidades dos estudantes; pode, igualmente, decorrer da ausência de recursos ou de orientações insuficientes. Distinguir essas possibilidades exige articular os documentos da política às evidências produzidas no contexto escolar.

No caso da educação em tempo integral, essa análise é especialmente necessária porque a política envolve mudanças que ultrapassam a ampliação do período de permanência dos

estudantes. A proposta demanda decisões sobre organização curricular, planejamento, articulação entre experiências educativas e acompanhamento das aprendizagens. Essas dimensões não se reorganizam automaticamente em decorrência da ampliação da jornada. Sua concretização depende de condições institucionais que favoreçam a integração das ações e de processos de interpretação que permitam aos profissionais relacionar as finalidades da política às exigências concretas do ensino.

2.2. Currículo Vivido: Entre a Orientação Documental e a Decisão Pedagógica

A compreensão do currículo vivido exige reconhecer que o currículo não se reduz à seleção formal de conhecimentos ou ao conjunto de prescrições que orientam o trabalho escolar. Embora os documentos curriculares estabeleçam referências relevantes para a organização do ensino, a experiência curricular também é constituída pelas decisões que os profissionais tomam, pelas relações que estabelecem e pelas condições em que as atividades educativas são realizadas. Sacristán (2000) permite compreender essa relação ao situar a concretização curricular como um processo que envolve diferentes mediações entre a formulação e a prática.

Nessa perspectiva, o currículo vivido não deve ser entendido como uma versão informal ou menos legítima do currículo prescrito. Ele corresponde à dimensão em que as orientações adquirem materialidade e se relacionam com as necessidades e possibilidades de cada contexto. O que se ensina, a maneira como os conteúdos são organizados, o tempo destinado às atividades e as intervenções realizadas diante das dificuldades dos estudantes são decisões que participam da produção cotidiana do currículo. Essas decisões

podem preservar práticas já estabelecidas, incorporar novas estratégias ou produzir combinações entre procedimentos anteriores e orientações recentes.

A relação entre prescrição e currículo vivido, portanto, não é adequadamente descrita como uma oposição entre norma e realidade. A prescrição continua a exercer influência sobre o trabalho escolar, mas seus efeitos são mediados pelas condições em que é apropriada. De modo semelhante, as práticas docentes não estão desligadas da política: elas são produzidas em diálogo, tensão ou negociação com suas expectativas. A análise do currículo vivido procura justamente compreender essa relação, identificando como as orientações institucionais participam das decisões e como as condições concretas delimitam as formas de sua realização.

No contexto da educação em tempo integral, essa abordagem permite distinguir duas dimensões frequentemente tomadas como equivalentes: a ampliação quantitativa do tempo e a transformação qualitativa da experiência educativa. A primeira diz respeito à organização temporal da jornada; a segunda envolve o modo como esse tempo é ocupado, articulado e convertido em oportunidades formativas. O aumento da duração da jornada pode criar condições para acompanhamento mais próximo, aprofundamento de conteúdos e diversificação de atividades. Contudo, essas possibilidades precisam ser construídas por meio do planejamento e da organização pedagógica. Quando a ampliação temporal não é acompanhada de mudanças suficientemente articuladas, podem permanecer práticas anteriores, ainda que desenvolvidas em uma jornada mais extensa.

Essa distinção não implica considerar a permanência de práticas anteriores como necessariamente negativa. A continuidade pode preservar procedimentos pedagogicamente relevantes, assim como a mudança, por si só, não assegura melhoria. O problema analítico consiste em compreender a relação entre as práticas mantidas, as novas possibilidades e as finalidades formativas da política. O currículo vivido oferece, assim, uma perspectiva para examinar não apenas se ocorreram mudanças, mas quais mudanças foram produzidas, quais continuidades permaneceram e que condições contribuíram para essa configuração.

2.3. Condições Institucionais e Possibilidades de Tradução Curricular

A interpretação e a tradução das políticas ocorrem em contextos organizacionais concretos. A disponibilidade de espaços, recursos, orientações, oportunidades de formação e mecanismos de interlocução interfere nas possibilidades de transformar expectativas institucionais em ações pedagógicas. Por isso, a análise da prática não pode atribuir exclusivamente às professoras a responsabilidade pelos resultados da implementação. As decisões individuais são relevantes, mas se desenvolvem em uma organização que distribui responsabilidades, estabelece rotinas e oferece — ou deixa de oferecer — condições para a realização do trabalho.

Tardif (2014), ao discutir os saberes docentes e sua relação com a formação profissional, contribui para reconhecer que o trabalho dos professores mobiliza conhecimentos construídos em diferentes experiências e situações. Esses saberes participam da interpretação das orientações e da escolha das respostas pedagógicas. Entretanto, a mobilização dos conhecimentos profissionais não elimina a

necessidade de condições institucionais adequadas. A experiência pode ajudar a professora a adaptar uma atividade ou reorganizar o planejamento, mas não substitui, por si só, a necessidade de orientações coerentes, recursos e articulação entre os profissionais responsáveis pela política.

Essa relação é particularmente importante quando as diretrizes estabelecem objetivos amplos, como a formação integral, mas deixam questões operacionais dependentes de decisões que precisam ser construídas localmente. A amplitude conceitual de uma política pode ser necessária para respeitar a diversidade dos contextos, mas exige mecanismos de apoio que permitam transformar princípios gerais em referências de trabalho. Quando esse suporte é insuficiente, os profissionais podem ser levados a interpretar individualmente expectativas que demandariam discussão coletiva e coordenação institucional.

Desse modo, as condições de atuação não devem ser tratadas como fatores externos ao currículo. Elas participam da definição do que pode ser planejado, das atividades que conseguem ser realizadas e das formas de acompanhamento disponíveis. A tradução curricular resulta, portanto, da articulação entre os sentidos atribuídos à política, os saberes profissionais e as condições organizacionais. Essa articulação constitui o fundamento para interpretar as evidências empíricas discutidas a seguir.

3. METODOLOGIA

O artigo decorre de uma investigação qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvida no município de Oeiras, Piauí, sobre as implicações da política municipal de educação em tempo

integral no currículo vivido por professoras de Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa de origem foi realizada mediante análise documental e entrevistas semiestruturadas com cinco professoras que atuavam em escolas municipais de tempo integral. O corpus e os procedimentos de investigação estão descritos na dissertação de Morais (2026), que constitui a fonte empírica deste artigo.

A análise documental contemplou marcos normativos e documentos relacionados à organização da política de educação em tempo integral nas esferas nacional, estadual e municipal, incluindo referências à regulamentação municipal e ao planejamento das escolas. Esses documentos foram considerados como expressões das finalidades e expectativas institucionais que orientam a política. As entrevistas, por sua vez, permitiram examinar como as professoras compreendem essas orientações e as relacionam às experiências concretas de trabalho. A articulação entre as duas fontes possibilitou analisar a relação entre as prescrições formais e os sentidos atribuídos à política pelas profissionais.

Na pesquisa original, os depoimentos foram submetidos à Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011). As unidades de sentido foram identificadas e organizadas considerando recorrências, aproximações, diferenças e singularidades, em diálogo com os objetivos do estudo, o referencial teórico e os documentos examinados. Desse percurso resultaram cinco categorias analíticas: sentidos atribuídos à política de educação em tempo integral; reorganização do currículo e das práticas pedagógicas; alfabetização e práticas pedagógicas no 2º ano; avaliação, acompanhamento e regulação das aprendizagens; e condições institucionais e colaboração profissional.

Para este artigo, o recorte analítico concentra-se nos sentidos atribuídos à política, nas relações entre prescrição e reorganização curricular e nas condições que interferem na tradução das orientações institucionais. Essa delimitação permite desenvolver uma interpretação específica dos dados, sem pretender reproduzir integralmente a estrutura analítica da dissertação. As falas das participantes são identificadas pelos códigos P1, P2, P3, P4 e P5, conforme a identificação utilizada na investigação original.

A interpretação considera os limites do material empírico: os resultados dizem respeito às experiências relatadas pelas cinco professoras participantes e ao contexto investigado. Não se pretende generalizar as conclusões para todas as escolas de tempo integral, estabelecer relações causais entre a política e os resultados de aprendizagem ou atribuir às participantes experiências que não estejam documentadas na pesquisa. O objetivo é compreender, a partir das evidências disponíveis, os mecanismos e as tensões que participam da tradução curricular no contexto estudado.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES: A TRADUÇÃO DA POLÍTICA NO CURRÍCULO VIVIDO

A análise dos resultados busca compreender como a política de educação em tempo integral é interpretada e traduzida pelas professoras no cotidiano escolar, considerando as relações entre as finalidades anunciadas nos documentos orientadores, as condições institucionais de implementação e as práticas pedagógicas desenvolvidas no 2º ano do Ensino Fundamental. Parte-se do entendimento de que a materialização de uma política educacional não ocorre de maneira linear ou homogênea, uma vez que suas proposições são interpretadas e ressignificadas pelos sujeitos em

contextos marcados por possibilidades, limites e demandas específicas. Nessa perspectiva, os relatos das professoras constituem uma via privilegiada para apreender as tensões entre as expectativas de transformação associadas à ampliação da jornada escolar e as condições concretas de realização do trabalho pedagógico. A discussão organiza-se, assim, em torno dos sentidos atribuídos à política, dos desafios que atravessam sua implementação e dos efeitos desses movimentos sobre a constituição do currículo vivido, evidenciando que a compreensão da política exige considerar não apenas o que ela propõe, mas também as condições e os processos por meio dos quais suas orientações adquirem materialidade na escola.

4.1. A Política Entre a Finalidade Anunciada e as Condições de Realização

As entrevistas analisadas na dissertação revelam que a política de educação em tempo integral não recebe uma interpretação única entre as professoras participantes. A ampliação da jornada é reconhecida como uma possibilidade de enriquecer as experiências educativas e ampliar o acompanhamento dos estudantes, mas essa expectativa convive com avaliações críticas sobre as condições de implementação. A coexistência dessas percepções é relevante porque demonstra que a avaliação da política não se limita à aceitação ou à rejeição de sua proposta: as professoras distinguem as finalidades que consideram desejáveis das condições que identificam para sua concretização.

A fala de P4 expressa a dimensão favorável atribuída à proposta:

> *Entendo que a proposta busca oferecer uma educação mais completa, ampliando o tempo de permanência dos estudantes na escola e proporcionando oportunidades de aprendizagem que vão além dos conteúdos curriculares. [...] Considero positivo o maior tempo para desenvolver projetos e acompanhar os alunos (P4, 2026).*

O depoimento revela que a ampliação da jornada é interpretada como uma oportunidade para diversificar a experiência escolar e ampliar as possibilidades de acompanhamento. A relevância dessa percepção está em mostrar que o tempo adicional não é considerado apenas uma mudança administrativa na duração do dia escolar; ele pode representar uma condição para desenvolver atividades e intervenções que, segundo a professora, ultrapassem o trabalho restrito aos conteúdos curriculares. Entretanto, a fala expressa uma expectativa de possibilidade, não uma demonstração de que todas essas oportunidades se concretizem de forma regular ou homogênea.

> *Essa distinção se torna explícita quando a mesma professora relaciona a proposta às condições de sua realização: "Faltam estrutura e profissionais preparados, sendo necessários ajustes para que se possa falar efetivamente em uma educação pautada pela qualidade e pela equidade" (P4, 2026).*

A articulação entre os dois depoimentos é analiticamente significativa. A professora não rejeita a finalidade da política; questiona as condições necessárias para que essa finalidade se materialize. O reconhecimento das possibilidades educativas do tempo ampliado convive com a percepção de que a estrutura e a

preparação dos profissionais são dimensões indispensáveis à sua realização. A política é, assim, avaliada a partir de uma relação condicional: sua relevância não é determinada apenas pelo objetivo que anuncia, mas pela capacidade institucional de criar condições para concretizá-lo.

Essa leitura encontra correspondência na avaliação de P1, que caracteriza a implementação municipal como estando “a passos lento” e associa essa percepção à insuficiência da estrutura física para atender às demandas das escolas de tempo integral (P1, 2026). O depoimento indica que, para a participante, a institucionalização da política não equivale à consolidação das condições necessárias ao seu funcionamento. A existência formal de uma proposta pode coexistir com limitações percebidas por quem vivencia sua realização no cotidiano escolar.

A contribuição desses relatos consiste em evidenciar uma tensão entre a legitimidade atribuída à finalidade da política e a avaliação de sua viabilidade concreta. As professoras não analisam a educação em tempo integral exclusivamente a partir do princípio da ampliação da jornada; relacionam a proposta à estrutura, aos profissionais e às condições que possibilitam organizar experiências educativas. Nesse sentido, a interpretação docente constitui uma fonte importante para compreender como as orientações institucionais são significadas. As falas não são apenas opiniões sobre a política: elas revelam os critérios pelos quais sua realização é julgada no contexto escolar.

O Decreto Municipal nº 001/2024, analisado na dissertação, associa a educação integral à ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e ao desenvolvimento dos estudantes em diferentes

dimensões (Oeiras, 2024). A comparação entre essa concepção e os depoimentos permite identificar uma questão fundamental: a amplitude das finalidades normativas precisa encontrar correspondência nas condições de organização do trabalho escolar. A presença de uma concepção abrangente nos documentos não resolve, por si só, as exigências materiais e profissionais necessárias à sua concretização.

A tensão observada não deve ser interpretada como evidência suficiente de que a política tenha fracassado. Os dados disponíveis permitem afirmar que as professoras identificam limites entre as expectativas da proposta e as condições percebidas em sua experiência. A análise mais consistente consiste em reconhecer que esses limites integram o processo de tradução e condicionam as possibilidades de ação. Quando as condições institucionais não acompanham a amplitude das finalidades anunciadas, parte do esforço de interpretação e adaptação recai sobre os profissionais que precisam organizar o ensino diante das exigências concretas das turmas.

4.2. Orientações Curriculares e os Limites da Tradução Individual

A clareza das orientações constitui outra dimensão importante para compreender como a política é traduzida no cotidiano escolar. Na dissertação, P1 avalia que as orientações curriculares e pedagógicas que acompanham a implementação do tempo integral são “muito soltas e deixam a desejar” (P1, 2026). A professora também defende a necessidade de que sejam mais claras e abrangentes, de modo a oferecer referências mais consistentes para a organização do trabalho pedagógico.

O depoimento permite distinguir a existência de orientações de sua capacidade efetiva de orientar decisões. Uma política pode apresentar princípios e objetivos formalmente definidos sem oferecer, na percepção dos profissionais, referências suficientemente claras para enfrentar as situações cotidianas. A questão não se resume à quantidade de documentos ou à presença de diretrizes: envolve a relação entre o que se estabelece normativamente e o que os professores precisam decidir para organizar as experiências educativas. Quando as orientações são consideradas genéricas ou insuficientes, permanece uma parcela significativa de interpretação a ser realizada no contexto da escola.

À luz de Ball, Maguire e Braun (2016), essa situação pode ser compreendida como parte do processo de atuação da política. As orientações não chegam ao trabalho pedagógico acompanhadas de todas as respostas necessárias à sua realização. Elas precisam ser interpretadas e convertidas em procedimentos, escolhas e prioridades. Contudo, a necessidade de tradução não deve ser confundida com a transferência integral da responsabilidade pela implementação para as professoras. Interpretar uma orientação faz parte do trabalho profissional; responder individualmente a lacunas de organização institucional é uma questão distinta.

Essa distinção tem implicações para a análise da autonomia docente. A capacidade de adaptar orientações e construir respostas contextualizadas constitui uma dimensão importante da prática profissional. Entretanto, quando as decisões dependem de referências insuficientes, a autonomia pode ser exercida em condições desiguais e com reduzido suporte institucional. A professora precisa interpretar o que a política espera, relacionar essa expectativa às necessidades dos estudantes e decidir como agir,

mesmo quando as referências disponíveis não oferecem segurança suficiente. Nessas circunstâncias, a tradução curricular não representa apenas um espaço de criação, mas também um lugar em que se manifestam as lacunas do processo de implementação.

O argumento não implica defender orientações tão rígidas que eliminem a possibilidade de adequação às realidades escolares. A questão é construir um equilíbrio entre referências institucionais claras e condições para que os profissionais façam escolhas fundamentadas. Diretrizes suficientemente consistentes podem oferecer unidade às finalidades da política sem determinar de forma exaustiva cada decisão pedagógica. Para isso, sua elaboração e circulação precisam estar acompanhadas de comunicação institucional, formação e oportunidades de discussão sobre as implicações das orientações para o trabalho cotidiano.

Os dados de Oeiras sugerem, portanto, que a clareza das orientações deve ser examinada em relação às condições de sua apropriação. A insuficiência percebida por P1 não demonstra, isoladamente, que todas as professoras enfrentem o mesmo problema ou que as orientações sejam objetivamente inadequadas em todos os aspectos. Ela revela, contudo, uma tensão empiricamente identificada entre as referências institucionais e as necessidades percebidas por uma das participantes. Essa evidência ganha relevância quando articulada às demais manifestações sobre estrutura e preparação profissional, pois indica que os desafios da tradução curricular não se restringem à interpretação individual dos textos: envolvem também a forma como a política oferece suporte à sua realização.

4.3. Continuidade e Mudança: O Tempo Ampliado Não Determina uma Nova Prática Curricular

A relação entre a ampliação da jornada e a reorganização das práticas pedagógicas constitui um dos pontos centrais da investigação. A política de tempo integral modifica a duração da permanência dos estudantes na escola, mas essa alteração não produz necessariamente uma transformação equivalente nas formas de ensinar. Os depoimentos analisados na dissertação evidenciam a coexistência entre práticas que permanecem semelhantes às anteriormente desenvolvidas e possibilidades de reorganização do trabalho pedagógico.

P1 descreve essa continuidade nos seguintes termos:

> *Em relação às práticas que mantenho na sala de aula do segundo ano, percebo que, em muitos aspectos, elas permanecem semelhantes às que utilizávamos antes da implementação do tempo integral. As atividades e abordagens não sofreram alterações significativas, refletindo uma continuidade das práticas das escolas não integrais (P1, 2026).*

O relato é importante porque contraria uma compreensão linear segundo a qual a implantação da política produziria, por si só, mudanças substanciais nas práticas de ensino. A ampliação da jornada não aparece, na experiência relatada por P1, como condição suficiente para modificar de maneira significativa as atividades e abordagens pedagógicas. Essa permanência permite questionar a ideia de que uma alteração na organização temporal da escola resulte automaticamente em uma nova configuração curricular.

A continuidade, entretanto, não deve ser interpretada sem considerar as demais evidências. A própria P1 reconhece possibilidades decorrentes do tempo ampliado:

> *Entretanto, a ampliação do tempo disponível para trabalhar com as crianças permite que eu lide de forma mais efetiva com diversas situações. Tenho mais oportunidade para esclarecer dúvidas, aprofundar conteúdos e buscar um trabalho mais lógico e estruturado, o que contribui para um aprendizado mais bem-sucedido (P1, 2026).*

A justaposição dos depoimentos evidencia que permanência e mudança não são dimensões necessariamente excludentes. A professora relata a manutenção de práticas já consolidadas e, ao mesmo tempo, identifica oportunidades de aprofundamento e acompanhamento decorrentes do maior tempo disponível. O tempo ampliado pode alterar as condições em que determinadas práticas são desenvolvidas sem necessariamente produzir uma ruptura com as formas anteriores de organização do ensino.

Essa coexistência permite formular uma interpretação mais precisa sobre os efeitos curriculares da política. A transformação não deve ser medida exclusivamente pela presença de atividades novas ou pela substituição de procedimentos anteriores. É necessário examinar também se as condições de realização do trabalho se modificam, se o acompanhamento pode ser aprofundado e se as decisões pedagógicas passam a incorporar possibilidades antes mais restritas. Por outro lado, reconhecer essas possibilidades não autoriza concluir que a reorganização tenha ocorrido de maneira uniforme ou que tenha produzido resultados de aprendizagem comprovados. Os depoimentos documentam percepções docentes

sobre as condições de trabalho, não uma mensuração direta dos efeitos da política sobre a aprendizagem dos estudantes.

A perspectiva de Sacristán (2000) permite compreender essa relação ao reconhecer que o currículo se concretiza em práticas que carregam continuidades, escolhas e adaptações. A política não opera sobre um espaço vazio: encontra rotinas, conhecimentos profissionais e formas de organização já existentes. Por essa razão, a mudança curricular depende de como as novas orientações se relacionam com as práticas estabelecidas e das condições disponíveis para sustentar alterações. A permanência pode refletir a continuidade de práticas consideradas adequadas, mas também pode indicar que a reorganização prevista não encontrou condições suficientes para se realizar. A distinção entre essas possibilidades exige evidências específicas e não pode ser estabelecida apenas pela constatação de que práticas anteriores permanecem.

No contexto investigado, os dados permitem afirmar que a ampliação da jornada reconfigura as possibilidades percebidas pelas professoras, sem determinar uma transformação homogênea de suas práticas. A política amplia o campo de decisões e oportunidades, mas não prescreve automaticamente o uso pedagógico desse tempo. O modo como ele é incorporado depende das escolhas profissionais, das prioridades curriculares e das condições institucionais. Assim, a tradução da política deve ser compreendida como um processo em que a mudança curricular pode ocorrer de maneira parcial, gradual e combinada com elementos de continuidade.

4.4. A Tradução Curricular Como Relação Entre Agência Docente e Responsabilidade Institucional

As evidências discutidas nas seções anteriores convergem para uma questão mais ampla: como compreender a responsabilidade das professoras pela concretização da política sem desconsiderar as condições institucionais que delimitam sua atuação? A análise das falas de P1 e P4 mostra que as participantes reconhecem possibilidades associadas ao tempo ampliado, mas também identificam insuficiências relativas às orientações, à estrutura e à preparação dos profissionais. Ao mesmo tempo, P1 relata que o tempo adicional lhe permite aprofundar conteúdos e responder a determinadas necessidades dos estudantes, embora muitas práticas permaneçam semelhantes às anteriores.

A articulação dessas evidências impede uma interpretação que atribua os resultados da implementação exclusivamente à capacidade individual das docentes. As professoras participam ativamente da tradução da política, mobilizando seus conhecimentos e tomando decisões sobre o ensino. Entretanto, a extensão das possibilidades de atuação depende também de condições que não estão inteiramente sob seu controle. Estrutura física, clareza das orientações e preparação profissional integram a organização da política e influenciam a maneira como suas finalidades podem ser incorporadas ao trabalho cotidiano.

Essa leitura também evita o movimento inverso de tratar as professoras como executoras passivas, cuja atuação seria inteiramente determinada pelas condições institucionais. Os depoimentos indicam que as profissionais interpretam a política, avaliam suas possibilidades e identificam formas de utilizar o tempo ampliado. A agência docente permanece central, mas deve ser analisada em relação às circunstâncias em que se exerce. A política

ganha materialidade por meio das decisões dos sujeitos, embora essas decisões não sejam produzidas em condições ilimitadas.

A contribuição de Ball, Maguire e Braun (2016) permite compreender essa relação sem reduzir a atuação das políticas a um simples cumprimento de determinações ou a uma liberdade individual sem condicionantes. As escolas e os profissionais participam da produção dos sentidos e das formas de realização da política, mas o fazem em contextos institucionais específicos. No caso de Oeiras, as manifestações sobre estrutura e orientações insuficientes revelam que as condições de implementação são parte do problema analítico, e não apenas elementos secundários a serem mencionados depois da discussão das práticas.

Dessa perspectiva, a tradução curricular deve ser compreendida como uma responsabilidade distribuída, embora não indiferenciada. À gestão e aos sistemas de ensino cabe criar condições, oferecer referências, organizar mecanismos de apoio e favorecer a articulação necessária à realização da proposta. Aos profissionais cabe interpretar as orientações, mobilizar conhecimentos e tomar decisões pedagógicas fundamentadas. Essas responsabilidades se relacionam, mas não são intercambiáveis: a capacidade de decisão da professora não substitui a responsabilidade institucional pela organização das condições de trabalho, assim como a existência de orientações não elimina a necessidade de interpretação profissional.

Os dados não permitem avaliar todas as dimensões da gestão municipal nem determinar em que medida cada condição identificada decorre de decisões específicas. Permitem, contudo, sustentar que as professoras relacionam a viabilidade da proposta às condições concretas de sua realização. Essa percepção aponta para

a necessidade de analisar a implementação da educação em tempo integral não apenas pelo estabelecimento formal da política, mas também pela qualidade do suporte oferecido às escolas e pela possibilidade de articular as finalidades normativas às decisões cotidianas.

Em termos curriculares, a implicação central é que a ampliação da jornada cria possibilidades, mas não garante a realização de todas elas. A transformação do tempo em experiência formativa exige condições institucionais e decisões pedagógicas articuladas. Quando essa articulação é insuficiente, podem coexistir expectativas amplas de formação integral, práticas parcialmente reorganizadas e dificuldades para converter as orientações em referências consistentes de atuação. É nessa coexistência, e não em uma oposição simplificada entre norma e realidade, que se torna possível compreender as tensões identificadas na experiência investigada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da política de educação em tempo integral no município de Oeiras permite compreender que a relação entre prescrição normativa e currículo vivido é constituída por mediações que interferem na maneira como as finalidades institucionais se materializam no trabalho pedagógico. A partir das entrevistas com cinco professoras do 2º ano do Ensino Fundamental e dos documentos examinados na pesquisa de origem, o artigo discutiu como as orientações da política são interpretadas em relação às condições de realização do ensino, às práticas anteriormente consolidadas e às possibilidades atribuídas à ampliação da jornada.

Os resultados evidenciam que o reconhecimento das finalidades da educação em tempo integral não implica, necessariamente, a avaliação de que todas as condições para sua realização estejam asseguradas. As falas de P1 e P4 mostram que a ampliação do tempo escolar é percebida como uma possibilidade de diversificar experiências e aprofundar o acompanhamento dos estudantes, mas essa possibilidade é condicionada por preocupações relativas à estrutura, à preparação profissional e à clareza das orientações. A política é, assim, interpretada a partir da relação entre aquilo que propõe e aquilo que as professoras identificam como possível em suas condições de trabalho.

Outro achado relevante é a coexistência entre permanência e mudança nas práticas pedagógicas. O relato de P1 mostra que a ampliação da jornada não resultou, em sua experiência, na substituição significativa das atividades e abordagens anteriormente utilizadas. Ao mesmo tempo, a professora reconhece que o tempo adicional oferece oportunidades para esclarecer dúvidas e aprofundar conteúdos. Essa combinação evidencia que a tradução da política não se caracteriza por uma ruptura uniforme com as práticas preexistentes, mas pela reorganização parcial das possibilidades de atuação. A existência de maior tempo disponível pode favorecer determinadas ações sem assegurar, por si só, a transformação integral do currículo.

A discussão também permite sustentar que a atuação docente deve ser compreendida em articulação com a responsabilidade institucional. As professoras participam ativamente da interpretação e da realização da política, mas suas decisões são condicionadas por recursos, orientações e formas de organização que não dependem exclusivamente de sua iniciativa. A atribuição de responsabilidade

pela concretização curricular precisa, portanto, reconhecer tanto a agência profissional quanto as condições em que ela se exerce. Essa compreensão evita que os desafios de implementação sejam explicados apenas pela atuação individual dos professores.

Em diálogo com Ball, Maguire e Braun (2016) e Sacristán (2000), o estudo reforça a pertinência de analisar as políticas educacionais como processos que adquirem materialidade nas práticas, sem desconsiderar as prescrições que as orientam. A principal contribuição do artigo consiste em demonstrar, no contexto investigado, que a tradução da política de educação em tempo integral depende da relação entre expectativas normativas, interpretações docentes e condições institucionais. O currículo vivido não constitui uma reprodução automática do texto político, tampouco uma construção inteiramente independente dele: é produzido no encontro entre orientações, práticas e possibilidades concretas de atuação.

Essas conclusões devem ser interpretadas considerando os limites da investigação. O estudo se baseia nas experiências relatadas por cinco professoras e nos documentos analisados na pesquisa de origem. Não permite generalizar os resultados para todas as escolas de tempo integral nem estabelecer relações causais entre a política e o desempenho dos estudantes. Investigações futuras poderão aprofundar essa discussão mediante observações sistemáticas das práticas, análise comparativa entre diferentes contextos escolares e inclusão de outros sujeitos envolvidos na implementação da política.

Por fim, a experiência analisada indica que avaliar a efetivação da educação em tempo integral exige ir além da existência formal da política e da ampliação da jornada. É necessário examinar como as

orientações são apropriadas, quais condições sustentam sua realização e de que modo as decisões docentes configuram as experiências curriculares. A transformação do tempo escolar em oportunidade formativa depende, assim, de uma articulação consistente entre formulação, suporte institucional e trabalho pedagógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

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

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

MORAIS, Patrícia da Conceição Cardeal Marinho. Implicações da política de tempo integral do município de Oeiras-Piauí no currículo vivido das professoras de Português do 2º ano do Fundamental I. 2026. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2026.

OEIRAS (PI). Decreto Municipal nº 001/2024. Dispõe sobre a política municipal de educação em tempo integral. Oeiras, PI, 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

---

[1] Mestra em Educação. Universidade Estácio de Sá (UNESA), Rio de Janeiro, RJ. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[2] Mestra em Direito e Afirmações de Vulneráveis. Centro de Ensino Unificado do Maranhão (CEUMA), MA. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.

[3] Graduado em Ciências da Computação. Universidade Estadual do Piauí (UESPI), PI. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail.