



A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: CONFIGURAÇÕES E SENTIDOS PELAS LENTES DOS PROFESSORES

PINHEIRO, Fabiana Ferreira ¹

NUNES, Isabel Matos ²

FAGUNDES, Ana Lucila Ribeiro Dantas ³

PINHEIRO, Rômulo dos Santos ⁴

Resumo

Este estudo parte de reflexões acerca das políticas educacionais que orientam a educação integral em tempo integral, com foco no Sistema Municipal de Educação de Pinheiros/ES. Trata-se de um recorte da dissertação intitulada “Educação especial e Educação em tempo integral: desafios e possibilidades na garantia do Atendimento Educacional Especializado”. A pesquisa tem como objetivo compreender os sentidos e as configurações construídas pelos professores que atuam em escolas de tempo integral, à luz da Sociologia Figuracional de Norbert Elias (1994). O conceito de configuração, central na teoria eliasiana, permite entender a escola como uma rede de interdependência social, onde os professores não são indivíduos isolados, mas agentes inseridos em relações dinâmicas com alunos, colegas, gestores, famílias e pelas próprias políticas públicas. O estudo adota abordagem qualitativa, com aplicação de entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados revelou que as percepções dos professores sobre a nova organização do tempo escolar estão diretamente relacionadas às suas experiências, valores pessoais, condições institucionais e ao lugar que ocupam nas redes de interdependência do espaço escolar. Assim, a pesquisa contribui para ampliar o debate sobre os desafios e possibilidades da educação integral em tempo integral, considerando os indivíduos que vivenciam e constroem cotidianamente esse modelo.

Palavras-chave: Educação Integral. Em Tempo Integral. Sentidos. Configurações. Norbert Elias.

¹ Mestre em Ensino na Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica Universidade Federal do Espírito Santo (UFES/CEUNES); fabiana.s.ferreira@edu.ufes.br;

² Professora Doutora Programa Pós-Graduação, em Ensino na Educação Básica, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES/CEUNES), bel.nunes@ufes.com.br

³ Mestre em Ensino na Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica Universidade Federal do Espírito Santo (UFES/CEUNES), ana.lei@edu.ufes.br;

⁴ Doutorando, Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Universidade Federal do Espírito Santo (PPGPE/UFES), romulogeografia@hotmail.com;





Introdução

Este estudo tem início em um conjunto de reflexões e análises referentes as políticas educacionais que norteiam a educação integral em tempo integral. A presente pesquisa é derivada de um recorte da dissertação intitulada “Educação especial e Educação em tempo integral: desafios e possibilidades na garantia do Atendimento Educacional Especializado” desenvolvida no Sistema Municipal de Educação de Pinheiros/ES.

A escolha desse objeto de pesquisa busca abordar a política de educação integral em tempo integral, com o intuito de elencar pelas lentes dos professores os sentidos e configurações (Elias,1994), constituídos nesse espaço escolar. O conceito de configuração (Elias,1994), refere-se às redes dinâmicas de interdependência entre indivíduos e a sociedade, e nunca podem ser pensados de forma distinta.

No contexto escolar da educação integral em tempo integral, essa perspectiva teórica, permite compreender que os professores não atuam isoladamente, mas fazem parte de uma complexa teia de relações com alunos, colegas, gestores, famílias e políticas educacionais. Suas práticas, sentidos e posturas são moldadas por essa configuração social e, ao mesmo tempo, contribuem para transformá-la. Assim, as “lentes dos professores”, isto é, a forma como percebem e interpretam o cotidiano escolar são configuradas dentro dessa rede de interdependência.

Isso posto, nossa intenção é produzir conhecimentos por meio das lentes de professores que atuam na educação integral em tempo integral no Sistema Municipal de Educação de Pinheiros/ES perceber os sentidos e as configurações produzidas a partir das relações vivenciadas nesse contexto escolar.

No primeiro momento do texto, Educação Integral e Educação em Tempo Integral: Dispositivos Normativos, brevemente serão discutidas as aproximações e as diferenças entre os conceitos que muitas vezes são utilizados como sinônimos, embora apresentam distinções conceituais importantes. Possivelmente a distinção entre essa compreensão conceitual impacta o modo como os professores percebem e se apropriam dos sentidos produzidos no contexto escolar.

O segundo momento do texto, ancorado no aporte teórico metodológico da Sociologia Figuracional de Norbert Elias (1994), adota-se uma reorientação no





campo das ciências sociais e humanas, permitindo-nos escapar a uma perspectiva de interpretação da sociedade sem compreender o indivíduo, apontando para indissociabilidade e interdependência enquanto elementos inerentes das relações sociais.

Compreendendo a sociedade tal como Elias, o presente texto, através de uma pesquisa de natureza qualitativa, por meio dos dados coletados através de entrevistas semiestruturadas, busca apropriar-se pelas lentes dos professores dos sentidos e das configurações produzidas no contexto escolar das escolas que ofertam educação em tempo integral.

A partir das informações coletadas neste estudo pôde-se ao final, reconhecer pelas lentes dos professores que atuam nas escolas em tempo integral, como interpretam essa nova organização do tempo, sendo possível ainda constatar que sus percepções e sentidos estão diretamente relacionadas às lentes de suas experiências, valores, limites institucionais e ao lugar que ocupam nessa configuração específica.

Educação Integral e Educação em Tempo Integral: Dispositivos Normativos

A educação integral e a educação em tempo integral são, frequentemente, conceitos utilizados como sinônimos no campo educacional, mas apresentam distinções conceituais importantes, que impactam diretamente na formulação e implementação de políticas públicas, bem como na compreensão dos sujeitos nelas inseridos. Nesse sentido, torna-se importante destacar as aproximações e diferenças entre essas duas concepções, analisando suas fundamentações legais e pedagógicas, e refletindo sobre suas perspectivas no contexto da educação escolar.

No Brasil, a educação em tempo integral imbricada ao entendimento de educação integral, normatizou e instituiu, nos últimos anos, normativas e programas a fim de prever e induzir a implementação da educação de tempo integral nas redes de ensino.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, estabelece a educação como um dos direitos sociais fundamentais, integrando o conjunto de garantias voltadas ao pleno desenvolvimento do ser humano, ao lado da saúde, do trabalho, da moradia, do lazer, da segurança, da previdência social e da proteção à infância.





A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), em seu artigo 29, define que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complemento à ação da família e da comunidade. O artigo 34 da mesma lei prevê, em seu § 2º, que o ensino fundamental poderá ser oferecido progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Conforme Gadotti (2009, p. 31), a Educação Integral é uma concepção educativa que se distingue do simples aumento da carga horária escolar. Trata-se de uma proposta formativa que deve orientar todas as instituições educacionais, com ou sem tempo integral, por estar centrada no desenvolvimento das diversas potencialidades humanas, na autonomia, na autenticidade e na realização plena dos sujeitos.

Segundo o mesmo autor (2009, p. 29-30), “a escola não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela não pode substituir todas as políticas sociais. A escola precisa cumprir bem a sua função de ensinar”. No entanto, reconhece-se que, no contexto brasileiro, a ampliação do tempo escolar tem, muitas vezes, a função de mitigar vulnerabilidades sociais e educacionais.

Nessa perspectiva, Cavalieri (2014, p. 1207) afirma que, embora a escola de tempo integral não tenha como finalidade principal suprir as lacunas das políticas sociais, ela pode atenuar os efeitos das desigualdades sociais sobre a desigualdade educacional, sendo uma estratégia relevante para a proteção e o cuidado das crianças, especialmente durante a jornada de trabalho de suas famílias.

Para Moll (2012), o debate atual sobre a Educação em Tempo Integral é eminentemente político e expressa o grau de compromisso do Estado e da sociedade com a elevação cultural, educacional e política da população brasileira, especialmente em contextos marcados por desigualdades, complexidades e diversidades.

A Política de Educação em Tempo Integral, na perspectiva da educação integral, foi definida pelo Programa Escola em Tempo Integral instituído pela Lei nº 14.640/2023. Reforçado pela Resolução do Conselho Nacional de Educação- CNE, nº 7/2025, instituiu as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica.





O documento orienta os sistemas de ensino e as escolas públicas e privadas na implantação, no acompanhamento e na avaliação da oferta de jornada escolar em tempo integral com equidade, orientada pela concepção e prática da educação integral.

Já no âmbito estadual, a Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo- SEDU, por meio do regime de colaboração estado x municípios, instituiu no ano de 2021 o Programa de Fomento Implantação de Educação em Tempo Integral - PROETI, por meio de assessoria, técnica, pedagógica e financeira, apoia os municípios do território capixaba a cumprirem a meta seis estabelecida no Plano Nacional de Educação (2014-2024) ainda em vigência.

A educação em tempo integral no município de Pinheiros, município localizado no extremo norte do estado do Espírito Santo, se consolidou pela portaria Lei Municipal nº 1.487/2021 19 de novembro de 2021, que estabelece:

Art. 1º. A Educação em Tempo Integral do Sistema Municipal de Ensino tem por objetivo ampliar o tempo de permanência dos estudantes, os espaços escolares e as oportunidades de aprendizado, visando à formação integral de crianças, adolescentes e jovens matriculados nas unidades escolares da Rede Pública municipal.

Nesse novo contexto, as escolas da rede municipal passaram a ofertar uma jornada diária de 9 horas e 30 minutos, o que gerou transformações significativas na organização da rotina escolar tanto em relação aos tempos e espaços educativos quanto às práticas dos sujeitos que dela fazem parte. Diante disso, propusemo-nos a compreender essa realidade a partir das percepções do corpo docente, composto por quinze professores que integram a primeira unidade escolar da rede municipal a ter sua jornada ampliada no Sistema Municipal de Educação de Pinheiros/ES.

Metodologia

Ancorado no aporte teórico metodológico da Sociologia Figuracional de Norbert Elias (1994), enfatizamos que cada pessoa só é capaz de dizer 'eu' se e porque pode ao mesmo tempo dizer 'nós', (p. 54). Parafraseando Elias, as figurações sociais que os indivíduos constituem engendram uma dinâmica que não pode ser reduzida exclusivamente à ação ou à motivação individuais.





No momento em que compreendermos o “professor” pelo viés de interdependências e de inter-relações no lugar de pensar em indivíduos isolados, teremos a possibilidade de compreender melhor o contexto dos “sentidos produzidos pelas lentes dos professores”. Para a produção de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com a participação de 15 professores do ensino fundamental no município de Pinheiros/ES, com base na análise qualitativa dos dados, André (1983, p.57), nos apresenta a possibilidade, “[...]captar os diferentes significados de uma experiência vivida, auxiliando a compreensão do indivíduo no seu contexto”.

Primando sempre pelo objetivo de evidenciar a partir do levantamento realizado, algumas contribuições da teoria eliasiana, ressalta-se a preocupação e a intenção de compreender e a analisar essa constituição considerando o indivíduo inserido em um meio social, histórico e cultural.

Configurações e Sentidos

Durante o processo de produção e análise dos dados, tornou-se evidente que todos os quinze professores participantes, já atuantes na rede municipal ao longo de suas trajetórias profissionais, passaram a encarar como um grande desafio a prática docente em escolas que ofertam educação em tempo integral, com carga horária diária de 9 horas e 30 minutos.

Quando perguntados, por meio de um questionário semiestruturado, sobre o tempo destinado às aulas nesse novo formato, apenas 40% dos docentes consideraram que a nova organização da jornada favorece a ampliação das aprendizagens. Esse dado revela percepções divergentes quanto à eficácia da ampliação do tempo escolar na promoção de processos formativos mais significativos.

Como aponta Elias (1994), os indivíduos são formados e transformados nas relações que estabelecem ao longo do tempo, e a escola constitui uma figuração social onde as mudanças estruturais como a ampliação da jornada escolar exigem também ajustes nas práticas e nas disposições dos profissionais envolvidos. Assim, as "lentes" com que os professores interpretam essa nova organização do tempo estão diretamente relacionadas às suas experiências, valores, limites institucionais e ao lugar que ocupam nessa configuração específica.





Ao responderem sobre a dinâmica das aulas, a organização dos horários e a distribuição das atividades na nova rotina escolar em tempo integral, os 15 professores entrevistados apresentaram percepções diversas quanto ao impacto dessas mudanças na ampliação da aprendizagem dos estudantes. Do total, 50% consideraram a nova organização favorável à aprendizagem, enquanto 41,7% a julgaram parcialmente favorável. Apenas 8,3% a classificaram como insatisfatória.

Esses dados podem ser analisados à luz da perspectiva de Norbert Elias (1994), na qual o autor problematiza a relação dialética entre o indivíduo e a sociedade. Elias argumenta que os processos de individualização estão imersos em uma teia de interdependências sociais, onde a formação do sujeito ocorre em constante interação das configurações e dos sentidos produzidos pelos indivíduos.

Aplicando essa lente teórica ao contexto escolar, pode-se compreender que a transição para o tempo integral implica reconfigurações nas práticas pedagógicas, nos ritmos institucionais e nas expectativas percebidas pelas lentes do professor. O fato de metade dos docentes perceberem positivamente essa mudança sugere que, para uma parcela significativa, a nova estrutura possibilita um espaço mais amplo para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos o que pode ser interpretado como uma ampliação da autonomia e da formação integral, valores centrais na concepção eliasiana de indivíduo.

Por outro lado, o percentual que avalia a mudança como apenas parcialmente satisfatória ou insatisfatória evidencia tensões inerentes ao processo de adaptação institucional. Essas tensões refletem as dificuldades enfrentadas por indivíduos que, inseridos em novas formas de interdependência, ainda buscam se reconfigurar frente às exigências de um novo modelo escolar. Isso reforça a ideia de Elias de que a constituição dos indivíduos neste caso, professores está sempre vinculada a estruturas sociais em constante mutação, que ora promovem emancipação, ora geram resistências e desequilíbrios.

Ao serem questionados sobre qual fator mais impacta a aprendizagem das crianças na escola, 70% dos docentes entrevistados apontaram o fortalecimento da relação entre escola e família como o aspecto mais relevante. Essa percepção revela não apenas uma preocupação com o rendimento acadêmico dos estudantes, mas também uma compreensão mais ampla das dinâmicas sociais que atravessam o ambiente escolar.





À luz do pensamento de Norbert Elias (1994), a leitura dos professores pode ser percebida dentro da lógica das configurações sociais, em que sujeitos como professores, alunos e famílias estão inseridos em redes de interdependência. Assim, os docentes não percebem seu trabalho de forma isolada, mas reconhecem que o processo de aprendizagem é atravessado pelas relações estabelecidas entre os diferentes atores da comunidade escolar, sendo ainda influenciados pelos tecidos sociais, o que evidencia que a compreensão do processo educativo e da ação docente é indissociável do contexto social, cultural e histórico.

Considerações Finais

A partir deste estudo, pode-se constatar que, mesmo para professores experientes na profissão, o trabalho docente no contexto da escola em tempo integral representou um grande desafio. Embora essa seja uma política pública impulsionada por todas as esferas educacionais, ela tem impactado diretamente todos os envolvidos, evidenciando as relações de interdependência que marcam o ambiente escolar.

Os docentes em sua concepção, ao identificarem que o tempo ampliado, não garante, por si só, mais aprendizagem. Essa evidência empírica reforça a importância de políticas públicas e práticas pedagógicas que promovam, de forma efetiva, a participação das famílias no processo educativo, reconhecendo que a aprendizagem da criança é fruto de um processo coletivo, permeado por relações de interdependência e construído a partir do envolvimento mútuo entre família e escola.

Torna-se evidente que a implementação da educação em tempo integral é percebida de maneiras distintas pelos professores, revelando a complexidade do processo de reorganização escolar. Partindo do pressuposto teórico ancorado neste estudo, Elias (1994), compreende-se que essas percepções não são isoladas ou meramente individuais, mas estão inseridas em configurações sociais marcadas por interdependências, normas institucionais, experiências profissionais e valores construídos ao longo do tempo.

Indicando que, apesar dos desafios, há um reconhecimento do potencial da nova organização escolar para ampliar as oportunidades de aprendizagem. Assim, reafirma-se a importância de considerar as lentes dos professores como parte ativa na construção e transformação das práticas escolares, entendendo que suas





experiências e sentidos produzidos são fundamentais para a materialização de uma política pública educacional.

Por meio das “lentes”, os professores nesse contexto escolar que ofertam educação em tempo integral, identificam que a corresponsabilidade entre instituição escolar e família fortalece a o desenvolvimento da criança ao criar uma rede de apoio que extrapola os limites da sala de aula. Diante desse novo cenário, é preciso levantar a seguinte questão: será que a jornada em tempo integral na escola fortalece, de fato, o desenvolvimento integral da criança por meio de práticas pedagógicas, ou estaria sendo compreendida majoritariamente como uma política social, funcionando como um espaço onde as famílias possam deixar seus filhos enquanto trabalham o que, em certos contextos, pode representar mais uma política de cunho social, do que, propriamente uma política educacional?

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. **Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos.** *Cadernos de Pesquisa*, n. 45, p. 66-71, 1983.

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. Disponível em: <https://www.in.gov.br>.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 7, de 1º de agosto de 2025.* Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação Integral em Tempo Integral na Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 ago. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec>.

CAVALIERE, A. M. **Escola pública de tempo integral no Brasil: filosofia ou política de Estado?** *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205–1222, out.–dez. 2014.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

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

MOLL, J.; LECLERC, G. F. **Educação integral em jornada ampliada: universalidade e obrigatoriedade?** *Em Aberto*, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17–49, jul.–dez. 2012.





PINHEIROS (ES). Lei Municipal nº 1.487, de 19 de novembro de 2021. **Estabelece diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral nas Escolas da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.** Pinheiros, ES: Gabinete do Prefeito, 2021.

