



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

EDIVANIA TELES DE MOURA

**ENSINO EM TEMPO INTEGRAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A APRENDIZAGEM DOS
ESTUDANTES**

BREJO SANTO - CE

2026

EDIVANIA TELES DE MOURA

**ENSINO EM TEMPO INTEGRAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A APRENDIZAGEM DOS
ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Formação de Educadores da Universidade Federal do Cariri, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima

Brejo Santo - CE

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Cariri
Sistema de Bibliotecas

M929e Moura, Edivania Teles de.
Ensino em tempo integral nos anos iniciais do ensino fundamental:
percepções docentes sobre a aprendizagem dos estudantes / Edivania Teles de
Moura. - 2026.
62 f. il. : color. 30 cm.
(Inclui bibliografia, p.53-56).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Cariri,
Instituto de Formação de Educadores, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Brejo
Santo, 2026.

Orientadora: Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima .

1. Ensino em Tempo Integral. 2. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
3. Aprendizagem. I. Lima, Gercilene Oliveira de - orientadora. II. Título.

CDD 370

Bibliotecária: Maria Eliziana Pereira de Sousa – CRB 15/564

EDIVANIA TELES DE MOURA

**ENSINO EM TEMPO INTEGRAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A APRENDIZAGEM
DOS ESTUDANTES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de Formação de
Educadores da Universidade Federal do
Cariri, como requisito parcial para
obtenção do título de Graduada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gercilene
Oliveira de Lima

Aprovada em: 12/03/2026

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

GERCILENE OLIVEIRA DE LIMA

Data: 23/03/2026 12:07:20 -0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima (Orientadora)
Universidade Federal do Cariri (UFCA)



Documento assinado digitalmente

JOAO BATISTA MONTE DE OLIVEIRA

Data: 26/03/2026 11:23:05 -0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Me. João Batista Monte de Oliveira
(Secretaria Municipal de Educação – SME/Brejo Santo)



Documento assinado digitalmente

ANA PAULA DOS SANTOS

Data: 24/03/2026 13:50:18 -0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Ana Paula dos Santos
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

BREJO SANTO - CE
2026

Dedico esse trabalho aos meus pais, Damiana e Sedivan, aos meus irmãos Edivan e Samara, a minha cunhada Cícera e ao meu sobrinho Erick, que me ajudaram na caminhada. Aos meus amigos e familiares que me apoiaram, e a Deus por me permitir chegar até aqui. De forma particular, à profa. Dra. Gercilene Oliveira, pelo aceite à orientação com dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me permitiu chegar até aqui, pois houveram momentos difíceis durante o Curso de Pedagogia, por realizar esse Trabalho de Conclusão de Curso, pois foi algo desafiador.

Aos meus pais Sedivan e Damiana, por me ajudarem na minha caminhada até aqui, eles foram essenciais para minha trajetória no curso.

Aos meus irmãos, por me apoiarem quando precisei.

Aos meus familiares, de forma particular a minha amiga e prima Naiane, que ficou mais feliz do que eu, quando entrei no curso, e, sempre me apoia quando preciso.

À minha orientadora, Profa. Gercilene Oliveira, pela paciência e dedicação, e por ter acreditado no meu trabalho.

Agradeço também a todos os professores que fizeram parte do meu processo de formação na UFCA.

Agradeço a Profa. Dra. Ana Paula e ao Prof. Me. João Batista, por aceitarem o convite para compor a banca examinadora.

Aos colegas e amigos da 3ª turma do Curso de Pedagogia (Amanda, Maria Raile, Jhonatan, Vitória, Yasmim, Luan, Vivila, Manoel, Luana, Elizete e Maria Paula). Agradeço as trocas de conhecimentos as boas memórias que levarei comigo

De forma especial, minha gratidão à Maria Raile, a Jhonatan, à Luana, à Elizete, à Yasmim, à Vivila e a Manoel, por terem tornado minha trajetória no curso de Pedagogia mais leve, significativa e com ótimos momentos.

Agradeço de forma particular a Manoel, por ter aceitado realizar os estágio supervisionados comigo. Sua experiência, dedicação e compromisso fizeram toda a diferença ao longo desse período. Tivemos a oportunidade de aprender um com o outro.

À gestão escolar do *lócus* pesquisado e as docentes que concederam as entrevistas.

À Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), pelos auxílios prestados.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo financiamento da Bolsa, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), pois favoreceu minha permanência no Curso de Pedagogia.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de curso (TCC) tem como pergunta central: quais percepções as docentes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental apresentam acerca da aprendizagem proposta pelo ensino em tempo integral? O objetivo geral foi compreender o papel da aprendizagem no ensino em tempo integral, nas percepções das docentes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro. Como o foco da pesquisa é a aprendizagem dos estudantes no ensino integral, a partir de percepções docentes, nomeamos como objetivos específicos: analisar a proposta do ensino integral para o 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, nas vozes das docentes da pesquisa; identificar as principais políticas educacionais que regem o ensino integral no Estado do Ceará, e qual sua relação com a aprendizagem dos estudantes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental; entender como acontece a formação de professores do 1º e 2º Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na estrutura curricular do ensino integral; perceber possíveis desafios enfrentados pelas docentes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, no trabalho com o ensino integral. A investigação se deu por meio da abordagem qualitativa, para tanto, utilizamos o método estudo de caso, no qual a coleta de dados se deu por meio da entrevista semiestruturada. Para analisar as narrativas das docentes entrevistadas, contamos com a análise de conteúdo. Foram entrevistadas três docentes, sendo uma que leciona no 1º Ano do Ensino Fundamental e duas que lecionam no 2º Ano do Ensino Fundamental. O *lôcus* da pesquisa foi a EEFTI Padre Pedro Inácio Ribeiro, localizada na cidade de Brejo Santo – CE. Com essa pesquisa, esperamos contribuir às discussões acerca da aprendizagem no ensino integral e sua relação com o processo de alfabetização das crianças.

Palavras-chave: Ensino em Tempo Integral. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Aprendizagem. Estudo de Caso.

ABSTRACT

This undergraduate thesis (TCC) has as its central question: what perceptions do teachers of the 1st and 2nd years of elementary school have regarding the learning proposed by full-time education? The general objective was to understand the role of learning in full-time education, from the perspectives of teachers of the 1st and 2nd years of elementary school at EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro. As the focus of the research is student learning in full-time education, based on teacher perceptions, we named the following specific objectives: to analyze the proposal of full-time education for the 1st and 2nd years of elementary school, in the voices of the teachers in the research; to identify the main educational policies that govern full-time education in the State of Ceará, and their relationship with the learning of students in the 1st and 2nd years of elementary school; to understand how the training of teachers for the 1st and 2nd years of elementary school takes place within the curricular structure of full-time education; to perceive possible challenges faced by teachers of the 1st and 2nd years of elementary school in working with full-time education. The investigation was conducted using a qualitative approach, employing the case study method, in which data collection was carried out through semi-structured interviews. Content analysis was used to analyze the narratives of the interviewed teachers. Three teachers were interviewed: one who teaches in the 1st year of elementary school and two who teach in the 2nd year of elementary school. The research site was the EEFTI Padre Pedro Inácio Ribeiro school, located in the city of Brejo Santo, Ceará. With this research, we hope to contribute to discussions about learning in full-time education and its relationship with the literacy process of children.

KEYWORDS: Full-Time Education. Early Years of Elementary School. Learning. Case Study.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Passos da abordagem e metodologia de análise da pesquisa.....	13
Imagem 2 - Histórico escolar do Ensino Fundamental.....	17
Imagem 3 - Material usado no reforço escolar.....	20
Imagem 4 - Atividade sobre as letras com as crianças do Infantil V.....	24
Imagem 5 - Lendo uma história para as crianças.....	24
Imagem 6 - As fases da lua.....	25
Imagem 7 - Regência do Estágio Supervisionado (português) sobre o jogo da memória.....	27
Imagem 8 - Jogo de matemática sobre a tabuada.....	28

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNCA – Compromisso Nacional Criança Alfabetizada

DCRC – Documento Curricular Referencial do Ceará

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFE – Instituto de Formação de Educadores

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU – Organização das Nações Unidas

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEDUB – Secretaria de Educação Básica

SME – Secretaria Municipal de Educação

RU – Restaurante Universitário

UFCA – Universidade Federal do Cariri

URCA – Universidade Regional do Cariri

UNIFCV – Centro Universitário Cidade Verde

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CONCEPÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	13
3	DA ESCRITA DO VIVIDO À ARTE DE NARRAR.....	16
4	EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL: REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	29
4.1	Para compreender a educação integral com foco no ensino em tempo integral.....	29
4.2	Políticas públicas que regem o ensino integral.....	31
4.3	A aprendizagem escolar em tempo integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	34
5	COMPREENDENDO A APRENDIZAGEM NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL COM AS VOZES DOCENTES.....	39
6	CONSIDERAÇÕES.....	49
7	REFERÊNCIAS.....	51
8	ANEXOS.....	55

1. INTRODUÇÃO

O ensino integral é uma das principais estratégias educacionais adotadas no Brasil, com isso, amplia-se o tempo de aprendizagem dos estudantes, bem como, o tempo da carga horária que os docentes passam na escola. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “a educação integral é uma proposta que considera o estudante em sua integralidade, abrangendo a formação intelectual, física, emocional, social e cultural, assegurando a ampliação do tempo e das oportunidades educativas” (Brasil, 2018, p. 14). Portanto, visa o desenvolvimento do estudante em todas as suas dimensões.

Dessa forma, a aprendizagem é fundamental nesse processo, é por meio dela que adquire-se conhecimentos e habilidades, e também desenvolve-se as dimensões cognitivo (intelectual), que se dá por meio da construção do pensamento e do raciocínio lógico, o aprendizado motor (físico), que são as habilidades físicas, o aprendizado sócio emocional, no qual aprende-se a lidar com as emoções e interagir com os outros. Além disso, a aprendizagem também se manifesta pelo meio social e cultural em que a criança está inserida, e, são permeados por diferentes aprendizagens.

O presente estudo buscou refletir sobre a influência do ensino integral na aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, apresentamos a pergunta de pesquisa: quais percepções as docentes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental apresentam acerca da aprendizagem proposta pelo ensino em tempo integral?

O objetivo geral foi compreender o papel da aprendizagem no ensino em tempo integral, nas percepções das docentes do 1º e 2º AEF¹ da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro. Como objetivos específicos, elencamos: analisar a proposta do ensino em tempo integral para o 1º e 2º AEF; identificar as principais políticas educacionais que regem o ensino em tempo integral no Estado do Ceará, e sua relação com a aprendizagem dos estudantes do 1º e 2º AEF; entender como acontece a formação das professoras do 1º e 2º AEF na estrutura curricular do ensino em tempo integral; perceber possíveis desafios enfrentados pelas docentes do 1º e 2º AEF, no trabalho com o ensino integral.

Este estudo justifica-se pela crescente implementação do ensino integral na educação básica, com destaque ao processo de alfabetização das crianças. Além disso, o estudo buscou debater os impactos desse modelo educacional na construção do conhecimento de estudantes da escola pública. Dessa forma, a pesquisa valorizou a escuta docente como mediadores/as desse conhecimento, seus papéis nesse novo cenário cada vez mais presente.

O interesse por essa temática surgiu a partir de uma experiência pessoal que me fez refletir sobre o ensino integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao interagir com uma pessoa que estuda numa escola de tempo integral, pude observar a forma como essa abordagem educacional

¹ Ano do Ensino Fundamental.

influenciou seu desenvolvimento na escola. Tal experiência levou-me a questionar se o ensino integral contribui à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Na seção de fundamentação teórica dialogamos com os documentos Brasil (2017), Brasil (1996), Brasil (2013), Brasil (2019), Ceará (2019), Ceará (2023), Brejo Santo (2024), dentre outros. Os autores, foram Gadotti (2009), Gonçalves (2006), Freire (1996), Vygotsky (2003), Vygotsky (1989), Vygotsky (1984), Rodrigues (2017), Freire (1996), Fonseca (2021), Sforzi e Galuch (2006), Silva e Silva (2018), Soares (2020) e Silva e Santos (2025).

A metodologia da pesquisa foi a abordagem qualitativa, com enfoque no estudo de caso, numa escola pública municipal da cidade de Brejo Santo-CE, que adota uma proposta pedagógica de ensino integral. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com professores do 1º e 2º AEF, nas quais foram detalhadas com base na análise de conteúdo.

Assim, espera-se que este estudo contribua para futuras pesquisas no tocante à reflexão acerca da aprendizagem de estudantes do 1º e 2º AEF, com aporte no ensino integral.

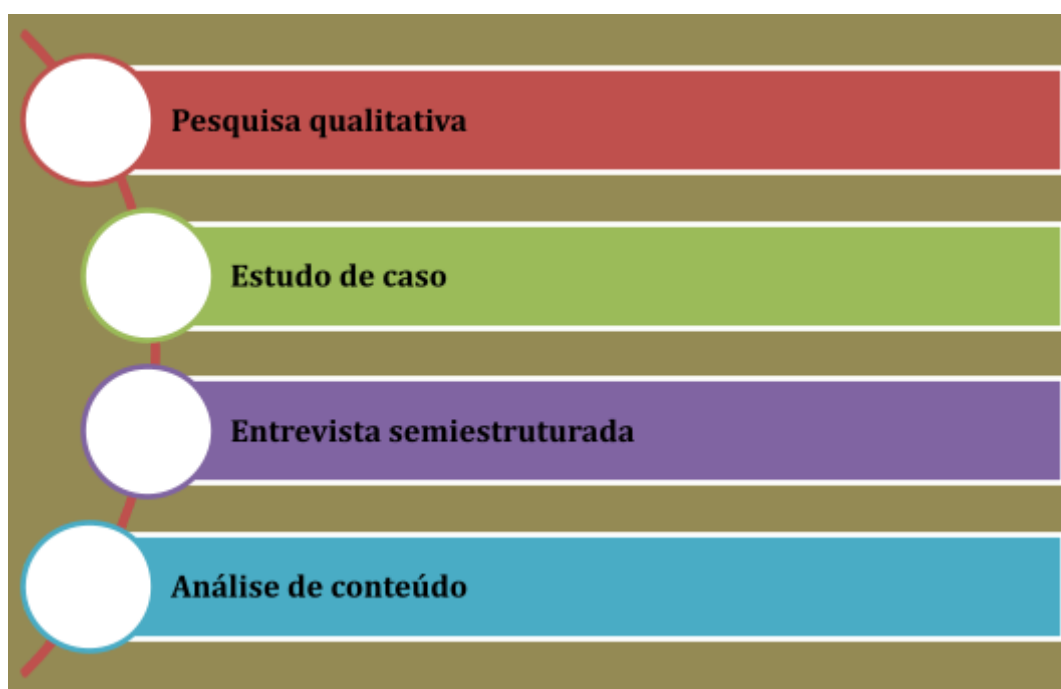
2 CONCEPÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

O presente trabalho caracteriza-se como uma abordagem qualitativa. Neste sentido Minayo (2003, p. 21-22) acentua que a pesquisa qualitativa:

[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A autora enfatiza a possibilidade de realizar diversas observações de acordo com as práticas sociais na qual os sujeitos estão inseridos. Este tipo de pesquisa busca entender a complexidade da realidade em contexto atual, ao tempo em que capta o significado dos fenômenos humanos, considerando seus aspectos subjetivos. Consideremos os passos da pesquisa:

Imagem 1: Passos da abordagem e metodologia de análise da pesquisa



Fonte: Moura (2026)

O método utilizado nesta pesquisa foi o estudo de caso, que segundo Yin (2001, p. 21), “[...] é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Para o autor, esse tipo de estudo vai ao encontro dos elementos que perfazem o objeto de estudo, adota, ainda, questões “como” e “porquê”, focalizando os fatos obtidos em acontecimentos contemporâneos. Portanto, o estudo de caso permite explorar profundamente um

tema no contexto de um cenário real, captura informações e detalhes que outros métodos podem não alcançar. Conforme Gil (2008, p. 58) o estudo de caso tem como finalidade:

a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e, c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos. [...] Procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do ocorrem naquela realidade.

Para a coleta dos dados, utilizamos a entrevista semiestruturada, que conforme Manzini (1991, p. 154), “a entrevista semiestruturada está focada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.” Como se vê, esse tipo de entrevista permite que o entrevistado também dê opiniões de modo a refletir questões durante a interação entre o entrevistador e o entrevistado. Contudo, o entrevistador é quem detém a direção sobre o assunto almejado.

Como afirmam os autores Oliveira, Guimarães e Ferreira (2024, p. 222):

As entrevistas semiestruturadas, como a própria designação sugere, têm como característica um roteiro preestabelecido no qual o pesquisador inclui um pequeno número de perguntas abertas e deixa o entrevistado livre para falar, podendo realizar perguntas complementares para compreender o fenômeno investigado.

Reiteramos que o entrevistado tem participação ativa, pode contribuir com questões que não foram perguntadas pelo entrevistador, mas que fazem parte do contexto investigado, como também pode realizar demais perguntas no âmbito desta, para ampliar algo que precisa ser melhor mencionado.

As entrevistas foram realizadas com três professoras: uma do 1º AEF e duas do 2º AEF, da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, que faz parte da rede pública municipal de Brejo Santo-Ceará. O critério adotado para a escolha das professoras entrevistadas foi terem lecionado no ensino regular do Ensino Fundamental, antes do ensino em tempo integral. A referida escola possui cinco docentes nos 1º e 2º AEF, apenas três corresponderam ao referido critério, são elas: Cristal - 1º Ano, Esmeralda e Rubi - 2º Ano.

Para a interpretação dos dados usamos a metodologia de análise de conteúdo, que segundo Bardin (2016, p.16):

[...] é um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes)

extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas - desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos - é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade.

É importante ressaltar que a análise de conteúdo não aborda um único formato de informação, pelo contrário, ela pode ser adaptada para examinar diferentes tipos de materiais, buscando identificar padrões, significados e interpretações que contribuam para uma melhor compreensão dos dados.

Ainda de acordo com Bardin (2016, p. 47), esse processo desafia o pesquisador a percorrer dois caminhos “[...] compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e, principalmente, desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem”. Nessa guisa, o pesquisador deve ter um olhar ético e responsável no ato de organizar as narrativas dos entrevistados.

A pesquisa foi desenvolvida entre os meses de outubro a dezembro de 2025. Para oficialização desta, foi entregue uma carta de apresentação ao núcleo gestor da escola, contendo informações relevantes sobre o estudo. Destacamos que fomos bem recebidas pela equipe gestora e educadoras.

Posteriormente, foram apresentados os seguintes documentos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Termo de Consentimento Pós-Esclarecido (TCPE), Termo de Autorização de uso de Imagem e Som (foi utilizado apenas o uso do som), com o objetivo de obter permissão às gravações, visando garantir maior fidedignidade nas transcrições das falas.

Na sequência, firmamos o convite às educadoras do 1º e 2º AEF, e, agendamos as datas das entrevistas, das quais, três atenderam aos critérios estabelecidos pela pesquisa e se dispuseram participar desse importante momento formativo.

3 DA ESCRITA DO VIVIDO À ARTE DE NARRAR

Início² esta seção com as palavras de Freitas e Barguil (2021, p. 283–284), ao refletirem que “compreender a vida não é fácil! Constituir sentido e formação ao longo de nossa trajetória formativa não é simples. As histórias de vida buscam, mediante a interpretação da experiência vivida e de sua trajetória [...]” Dessa forma, convido o leitor para conhecer um pouco da minha história. No contexto do tripé da minha formação escolar e acadêmica, esse processo permitiu-me vivências com escolhas, erros, superações e aprendizados.

Assim, nesta seção, apresento minha história de vida e formação, narro minha trajetória desde a educação básica até o ingresso no ensino superior.

3.1 Compartilhando minha história de vida e formação

Meu nome é Edivania Teles de Moura, tenho 27 anos, nasci em 24 de março de 1998, na cidade de Brejo Santo–CE. Sou filha dos agricultores Sedivan Luna Teles e Damiana Teles de Moura, sendo a mais velha de três irmãos. Atualmente, residimos no sítio Garanhus, localizado na cidade retromencionada.

Fui alfabetizada pelo meu pai, quando tinha cinco anos de idade. Ele comprava cadernos e utilizava livros didáticos que tinha em casa, pois não havia creche próxima à nossa residência. Quando completei seis anos, não pude ir à escola, pois era muito distante de casa. Assim, meus pais decidiram me matricular apenas quando completei sete anos, pois deixaram que um dos meus irmãos completasse seis anos, para que pudéssemos ir juntos à escola. Nos anos de 2005 e 2006, eu e meu irmão fizemos a 1ª e 2ª série³ juntos. Todos os dias saíamos de casa às 6:30 min., acompanhados de nossa mãe, do sítio Capoeiro (onde morávamos na época), em direção à escola, localizada no sítio Baraúnas. Íamos a pé, gastando cerca de 30 minutos para ir e mais 30 minutos para voltar pra casa. Lembro-me que o caminho que dava acesso ao sítio Baraúnas era repleto por uma área de mata.

Na escola supradita, considero que minha aprendizagem foi muito boa, uma vez que ingressei na 1ª série já sabendo ler e escrever. A única dificuldade enfrentada foi compreender a dinâmica da sala de aula, pois a professora lecionava para duas turmas ao mesmo tempo. Permaneci nessa escola por dois anos.

Narrar sobre si não é tarefa fácil, porém, significativa. Segundo Alves (2021, p. 55) “[...] para narrar, cabe ao indivíduo fazer um movimento de retorno sobre si mesmo, selecionando,

² Por tratar-se da minha história de vida e formação, faço uso da 1ª pessoa do singular.

³ Nomenclatura usada pelo sistema educacional do período citado no texto. Somente a partir do ano de 2007, adotou-se a nomenclatura Anos.

organizando temporalmente as experiências vividas e dando forma a esse exercício através das palavras.”

Portanto, segundo a autora, narrar a própria história não é apenas contar fatos, mas permitir-se fazer um exercício de reflexão sobre a própria vida, ir ao encontro da trajetória, revisitar lembranças, experiências e vivências, entender que nem tudo será contado, mas apenas aquilo que foi/é significativo. Ainda de acordo com Alves (2021, p. 55) “o sujeito que narra traz consigo a cultura na qual está inserido, a dimensão social do vivido.”

Em 2007, passei a estudar na Escola Pe. Pedro Inácio Ribeiro. De acordo com essa mudança, eu deveria cursar o 3º Ano do Ensino Fundamental⁴, porém, fui reclassificada para o 4º AEF, em razão da minha idade. Aos nove anos, eu estaria no 3º Ano, mas essa idade já correspondia ao 4º AEF, e, por isso, a diretora da escola decidiu realizar tal reclassificação. Estudei nela por cinco anos, do 4º ao 8º Ano do Ensino Fundamental. Na época, a instituição não funcionava em tempo integral. A escola citada é a mesma que realizei a pesquisa do TCC, foi emocionante retornar na condição de acadêmica do curso de Pedagogia da UFCA. Vejamos o documento:

Imagem 2: Histórico escolar do Ensino Fundamental

O documento é um formulário oficial do Governo do Estado de Ceará, preenchido para o aluno SEDMAN LUNA TELES E CAROLINA TELES DE MOURA. O formulário registra o histórico escolar do Ensino Fundamental, mostrando a progressão de estudos de 2005 a 2012. O aluno foi reclassificado para o 4º ano do Ensino Fundamental em 2007. O documento também registra o histórico do Ensino Médio, onde o aluno cursou o 1º ano em 2012. O formulário é assinado pela Diretora da Escola, Maria Maria Rodrigues dos Santos, em 15 de Janeiro de 2016.

Fonte: Moura (2026)

Confesso que minha aprendizagem na escola foi um pouco difícil, conforme dito, saí do 2º AEF direto para o 4º AEF, o que me causou dificuldades em várias disciplinas. Tinha a sensação de algo atrasado, especialmente quando a professora dizia: “vocês viram esse conteúdo no ano passado”, eu não fazia a mínima ideia do assunto trabalhado. Minha sorte foi já ser alfabetizada; caso contrário, as dificuldades teriam sido ainda maiores, pois, como sabemos, no 2º AEF, as

⁴ Peço licença ao leitor para usar a sigla AEF – Ano do Ensino Fundamental.

crianças ainda estão em processo de alfabetização.

De 2007 a 2011, estudei na Escola Padre Pedro Inácio Ribeiro, na qual ofertava a modalidade de ensino regular nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. A partir do ano de 2022, passou a ofertar o ensino em tempo integral.

De 2012 a 2015, estudei na Escola de Ensino Médio José Matias Sampaio. No 2º Ano do Ensino Médio, resolvi fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), apenas por experiência. Em 2015, no 3º AEM⁵, fiz o ENEM novamente, também por experiência, e porque precisava de notas em algumas disciplinas da escola, ainda não tinha intenção de ingressar numa faculdade. Eu não sabia o que fazer da vida, não tinha noção das coisas e nem sequer sabia que existia uma universidade pública na cidade de Brejo Santo. Todas essas recordações guardadas no baú da memória me fizeram refletir que, “a arte de lembrar remete ao sujeito a observar-se numa dimensão genealógica, como um processo de recuperação do eu, e a memória narrativa marca um olhar sobre si em diferentes tempos e espaços, os quais articulam-se com as lembranças e as possibilidades de narrar as experiências” (Souza, 2006, p. 102).

Continuando, em 2016, fiquei sabendo da existência da Universidade Federal do Cariri (UFCA), na cidade de Brejo Santo, então, resolvi fazer o Enem novamente. No entanto, não obtive uma nota boa, além disso, na época não havia um curso que me agradasse. Mesmo assim, optei pelo curso de Matemática, mas não fui aprovada. Em 2019, resolvi tentar novamente, pois soube que seria ofertado o curso de Pedagogia. Fiz o Enem, obtive uma nota razoável, mas não consegui ser aprovada.

Em 2021, decidi tentar mais uma vez e prometi a mim mesma que, se não passasse, nunca mais faria o Enem. Dizia isso para todo mundo. Fiquei animada quando vi meu nome na lista, mas também quase desanimei ao perceber que havia muitas pessoas na lista de espera. Mesmo assim, consegui a aprovação, embora tenha sido um verdadeiro sufoco na época. Eu não tinha celular próprio, fiz todo o processo pelo celular da minha prima Naiane, que hoje também cursa Pedagogia na UFCA. Foi ela quem me avisou que havia chegado um e-mail informando que eu tinha sido aprovada, e que precisava realizar a matrícula no mesmo dia, pois já era o último prazo. Foi tudo muito corrido, mas, no final, deu certo. Em resumo, fiquei 7 anos sem estudar, até entrar na universidade, e fiz o Enem 5 vezes. Nesse rememorar, diálogo com Josso (2007) sobre a história de vida:

A história de vida é, assim, uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação (Josso, 2007, p. 419).

⁵ Ano do Ensino Médio.

Narrar a história de vida entrelaçada à formação é entender que não está indissociada do contexto social, cultural, escolar, familiar e profissional. A história de vida não é só um relato do passado, mas um instrumento de reflexão que ajudou a compreender minha identidade, meu percurso e os fatores que contribuíram para compreender quem sou hoje. Tudo levou-me ao encontro com a educação escolar, mesmo não sabendo que queria isto para a minha vida.

Continuando, em 2020, antes de realizar o último Enem e ingressar na universidade, passei por uma experiência marcante com o reforço escolar para uma criança que estava no 2º AEF, durante o período da Covid-19⁶.

Esse período foi bastante difícil, pois a criança havia concluído o 1º AEF sem estar alfabetizada, ela apresentava muitas dificuldades em reconhecer as letras. Como as aulas eram realizadas nas interações remotas⁷, no turno da manhã, à tarde, ela ia até minha casa para o reforço escolar. Sempre que perguntava o que havia estudado, ela não sabia responder. Diante disso, pedi à mãe dela que me enviasse as gravações das aulas para que eu pudesse explicar novamente, ajudando-a a compreender melhor os conteúdos. A fase da alfabetização é muito importante na vida de uma criança, e:

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica [...] e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos [...], além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (Brasil, 2018, p. 89).

Como se vê, é um período indiscutível, dependendo da assistência que as crianças têm em casa e na escola pode se tornar mais complexo ou não, todavia, a presença dos educadores na mediação das atividades alfabetizadoras faz toda a diferença. Constatei também que muitas vezes a aprendizagem era prejudicada pela queda da internet ou pela própria falta de atenção da criança, o que era compreensível, considerando a faixa etária de 6 anos. Nesse contexto, o acompanhamento de um adulto era fundamental. A seguir, compartilho imagens que me acompanharam nas interações remotas.

⁶A covid-19 é uma infecção respiratória grave ocasionada pelo SARS-CoV-2. O vírus possui elevada transmissibilidade. Em março de 2020, foi registrado o primeiro caso de covid-19 no Brasil, como resultado, tivemos um elevado índice de mortalidade.

⁷ O termo interações remotas diz respeito a uma comunicação planejada pelo governo para que as crianças não ficassem desassistidas da escola no período da pandemia da covid-19, respeitando assim, o isolamento social. Para isso, foi necessário a presença das tecnologias digitais, dentre elas, internet, para que educadores e discentes se encontrassem via meet. Quando as crianças não tinham acesso à internet, computador, tablet ou celular, as atividades eram enviadas para as residências dos estudantes. Há registros também de envios do vídeoaula para as crianças. Dados de pesquisa revelaram que muitas delas se quer tinham o celular em casa.

Imagem 3: Material usado no reforço escolar

Fonte: Moura (2026)

Foi nessa mesinha que orientei o reforço escolar, ficava de um lado explicando o conteúdo, e a criança ficava do outro lado prestando atenção, mantendo a distância física amplamente orientada pela Organização das Nações Unidas (ONU). Os recursos didáticos acima eram os únicos disponíveis, pois não tinha lousa e nem pincel. Inicialmente, explicava o conteúdo e, em seguida, realizávamos as atividades propostas pela professora da escola. Contudo, a criança demonstrava dificuldades em compreender o que estava sendo ensinado.

Nos dias em que não havia atividades escolares, eu orientava com atividades de leitura. Indagava quais palavras ela gostaria de aprender, ela respondia: “boneca”, “bola”, “amigo”, entre outras. No início, parecia conseguir ler, mas logo passava apenas a adivinhar as palavras. Quando eu perguntava qual palavra estava escrita, ela respondia “casa”, mesmo quando a palavra era “bola”.

Isso me causava certa frustração, o reforço escolar durou seis meses, mas, infelizmente ela não apresentou avanços significativos. Conversei com a mãe dela sobre as dificuldades de aprendizagem. Quando as aulas presenciais retornaram, ela enfrentou ainda mais desafios, pois não conseguia acompanhar os colegas. Somente no 5º AEF conseguiu desenvolver a leitura e a escrita corretamente, e, atualmente sua aprendizagem tem avançado bastante. Ao refletir sobre minha trajetória até esse momento, dialogo com Freitas e Barguil (2021, p. 287), ao afirmarem que, “a formação, a partir da narrativa de si, é uma produção construída, uma memória que busca produzir sentido.”

Continuando, sobre meus estudos, questionei-me várias vezes se deveria fazer o Enem novamente. Surgiram algumas indagações: será que o ingresso na faculdade vai me ajudar a ser

uma ótima educadora? Por que não consegui alfabetizar uma criança? No entanto, afirmo que o percurso formativo em Pedagogia valeu muito a pena, o contato com projetos, disciplinas e os estágios supervisionados me proporcionaram a fazer parte da aprendizagem e do desenvolvimento de muitos estudantes da escola pública, e isto foi muito significativo à minha formação.

Meu encontro com o curso de Pedagogia se deu no dia 15 de agosto de 2022, no Instituto de Formação de Educadores (IFE), da Universidade Federal do Cariri (UFCA), localizado no campi de Brejo Santo. Confesso que o deslocamento de casa até a universidade nem sempre foi fácil, inicialmente, meu pai precisou me levar de bicicleta. Há um ônibus escolar, mas a regra é só transportar estudantes da educação básica. Além disso, onde moramos não há carro de linha, quem precisa ir à cidade vai a pé ou com o transporte próprio.

No segundo semestre, pedi para que minha irmã conversasse com o motorista do ônibus escolar, que autorizou o meu uso. Assim, a ida à faculdade passou a ser de ônibus, o retorno para casa de bicicleta com meu pai ou de moto com meu irmão, quando possível, ou de mototáxi, pois o horário da faculdade não coincidia com o horário do ônibus escolar. No terceiro semestre, meu pai conseguiu comprar outra moto, o que facilitou bastante meu deslocamento.

No primeiro dia de aula, fiquei muito ansiosa, pois não sabia como funcionava a dinâmica de uma universidade. Imaginava que os professores seriam tradicionalistas e que seria necessário ter notebook ou tablet, mas percebi que um celular era suficiente. Para minha surpresa, os professores foram acolhedores e utilizavam metodologias diferenciadas. Também acreditava que os trabalhos seriam apenas provas, porém, aprendi que existem diversas formas de avaliações, como seminários, planos de aula, práticas de ensino em escolas, relatórios, fichamentos, etc.

Lembro-me que, no primeiro semestre, pensei em desistir do curso, pois achava que não conseguiria elaborar os trabalhos. Conversei com meus pais, eles disseram que a decisão de continuar os estudos tinha que ser minha. Mesmo assim, resolvi continuar, passei a estudar mais em casa para compreender melhor os conteúdos, tendo em vista que fiquei sete anos sem estudar, havia muitos termos que eu não conhecia, como seminário, projeto e artigo.

A partir do segundo semestre, comecei a compreender melhor esses conceitos e, ao longo do curso, considero que meu desenvolvimento foi significativo. Já escrevi resumos simples, artigos completos e, atualmente, estou elaborando meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Quando ingressei na graduação, soube que seria necessário produzir um TCC, acreditava que não teria capacidade para isso, e, pensava que atrasaria o curso. Hoje, vejo que fui capaz de superar esse medo.

Ainda bem que não desisti do curso, pois teria me arrependido profundamente. cursar Pedagogia foi uma das melhores decisões que tomei nesses quatro anos. Além das conquistas acadêmicas, vivi momentos importantes, como o nascimento do meu primeiro sobrinho e as

amizades construídas ao longo da graduação na UFCA. Também enfrentei dificuldades e perdas, pois o processo de formação envolve desafios, saudades e superações, mas tudo isso contribuiu para meu crescimento pessoal e futuramente profissional.

Sobre a trajetória no curso de Pedagogia, acreditava que se resumia apenas a cumprir as disciplinas e concluir o referido curso. Também imaginava que as aulas aconteceriam somente no turno matutino. Com o tempo, percebi que a dinâmica do curso era diferente, ou seja, no campi de Brejo Santo, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) propõe o funcionamento de forma integral, com algumas disciplinas no turno vespertino, o que me deixou preocupada, pois, como já mencionado anteriormente, meu deslocamento até a universidade foi um tanto difícil. Ao analisar a amplitude do papel que a Pedagogia possui na formação inicial de educadores, diálogo com Libâneo (2010):

Ao meu ver, a Pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. [...] Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana (Libâneo, 2010, p. 29-30).

Para permanecer no referido curso e dialogar acerca da ciência da educação, não posso deixar de registrar que os auxílios estudantis foram essenciais, eles garantiram minha permanência no curso. Sendo assim, sempre solicitei o auxílio transporte e o auxílio do Restaurante Universitário (RU). O encontro com a Pedagogia foi além da sala de aula, ela possibilitou minha inserção no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Como se vê, falar de si é algo transformador, é encorajar-se ao novo. Desse modo, diálogo com Josso (2007):

Abordar o conhecimento de si mesmo pelo viés das transformações do ser – sujeito vivente e conhecente no tempo de uma vida, através das atividades, dos contextos de vida, dos encontros, acontecimentos de sua vida pessoal e social e das situações que ele considera formadoras e muitas vezes fundadoras, é conceber a construção da identidade, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes (Josso, 2007, p. 420).

O conhecimento de si é construído ao longo da vida, a partir das experiências tecidas no tempo, proporcionadas pelas relações sociais, sendo um fenômeno complexo, dinâmico que está em constante transformação. Por isso é muito importante ter esse entendimento, quem sou hoje, está entrelaçado com tudo o que tenho me permitido viver.

Sobre o PIBID, foi fundamental na minha formação acadêmica, além de contribuir também para minha permanência no curso, proporcionou-me a experiência de estar em sala de aula, antes

mesmo dos estágios obrigatórios. Posso afirmar que foi o melhor programa do qual já participei. Quando o edital foi lançado, ainda no primeiro semestre, não pude me inscrever, pois entrar em um programa com bolsa exige responsabilidade e dedicação, e, naquele momento, não conseguiria conciliar com demais atividades.

Foi então, que, no terceiro semestre, decidi ingressar no PIBID, pois minha situação em relação ao transporte já havia melhorado. Registro aqui que fiz duas seleções, participando desse programa por duas vezes, e não me arrependi. O PIBID foi um programa que contribuiu significativamente para o meu crescimento intelectual. Como bolsista, atuei na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, essa experiência fez toda a diferença na minha vida. Por esse motivo, quando iniciei os estágios supervisionados, tudo foi mais tranquilo. Não senti medo, ansiedade ou receio, tendo em vista que já havia vivenciado a prática em sala de aula. Ressalto que na entrada do PIBID (2023 a 2024), atuei no Ensino Fundamental, já na entrada de (2025 a 2026), a experiência se deu com a Educação Infantil.

Quanto aos estágios, estar em sala de aula já fazia parte da minha realidade. Creio que se não tivesse participado do PIBID, teria enfrentado os estágios com muito medo, pois entrar em uma sala de aula pela primeira vez e desenvolver atividades não é algo simples. Defendo que o PIBID é essencial à formação inicial de educadores, uma vez que:

[...] É uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola (Capes, 2014, p. 1).

Considero que o PIBID abre portas, porque oportuniza a problematização e reflexão da constituição da identidade docente. Ao observar às aulas dos professores experientes, planejar e participar de atividades, refletir sobre as experiências que o magistério possibilita com coordenadores e supervisores, nós estudantes-bolsistas, iniciamos um processo de reconhecimento enquanto professores, com isso, adquirimos mais segurança, autonomia e compromisso pedagógico com a formação.

Afirmo que é muito significativo entrar numa sala de aula e passar o ano todo acompanhando uma turma, ver seu progresso, e como as crianças se desenvolvem nesse trajeto. Compartilho uma imagem de uma atividade no PIBID:

Imagem 4: Atividade sobre as letras com as crianças do Infantil V



Fonte: Moura (2025)

Nesta atividade o alfabeto foi trabalhado de forma lúdica, usei uma caixinha mágica, dentro dela, continha todas as letras do alfabeto, as crianças foram convidadas a tirar as letras da caixa, além de dizer qual era a letra também falavam para os colegas um nome que começava com referida letra. Todos se envolveram bastante com essa atividade, ao final, uma criança de cada vez ia até a lousa escrever a palavra. Vejamos a próxima atividade com as crianças do PIBID:

Imagem 5: Contação de história: O nome da gente



Fonte: Moura (2025)

A atividade foi sobre a leitura da história *O nome da gente*, que foi bem ilustrativa, como

deve ser na Educação Infantil, foi desenvolvida na CEI Professora Rosa Roberto, com a supervisão da professora Ilma, que foi minha supervisora no PIBID Alfabetização. As crianças participaram ativamente, a partir de perguntas que foram surgindo em cada página lida. Ao final, elas recontaram de acordo com o que entenderam.

3.2 O curso de Pedagogia da UFCA: experiências compartilhadas no ensino em tempo integral

No curso de Pedagogia da UFCA, ao longo dos oito semestres, tive a oportunidade de vivenciar experiências formativas na EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, por meio de diversas disciplinas de práticas de ensino, dentre elas, destacam-se: Prática Docente em Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ministrada pela profa. Dra. Karine Pinheiro de Souza, Prática Docente em Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ministrada pela profa. Dra. Francione Charapa Alves, Prática Docente em História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ministrada pela profa. Dra. Darliane Silva do Amaral, Prática Docente em Ciências Naturais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Prática Docente em História e Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ministradas pelo Prof. Dr. Marcus Henrique Linhares Ponte Filho. Nas duas últimas práticas de ensino citadas, as aulas foram bastante visuais, concretas e lúdicas, visando o melhor entendimento dos conteúdos e aprendizagem dos estudantes.

De acordo com projeto político pedagógico (PPP) da escola supradita, a aprendizagem tem que ser significativa, visando o desenvolvimento integral dos estudantes. Exibo uma imagem de uma atividade que foi desenvolvida na Prática Docente em Ciências Naturais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

Imagem 6: As fases da lua



Fonte: Moura (2025)

Na imagem acima, estou com meu parceiro Manuel, da referida Prática de Ensino, explicamos as fases da lua por meio de uma bexiga, bola de papel e uma lanterna, essa atividade fez com que os estudantes aprendessem o conteúdo de forma visual e dinâmica.

Afirmo que todas as disciplinas, em especial, de práticas de ensino e os estágios supervisionados cursados foram relevantes para o meu crescimento pessoal e profissional, por meio dessas experiências, pude ter a certeza que quero continuar investindo na minha identidade docente. O contato direto com o ambiente escolar com ênfase na sala de aula possibilitou a articulação entre teoria e prática, favoreceu, ainda, uma compreensão mais ampla sobre o fazer pedagógico. Assim sendo, corroboro com Pimenta (2012), ao expressar que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque premeiam saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (Pimenta, 2012, p. 19).

A experiência de participar ativamente do processo de aprendizagem das crianças foi essencial à minha formação, me permitiu ver de perto o compromisso social e ético que os professores assumem perante o desenvolvimento integral destas, nesse sentido, a identidade com vistas à formação inicial docente, é aquela que constantemente se autoavalia na medida em que observa os avanços, as dificuldades e as conquistas das crianças, e, perceber que minhas intervenções pedagógicas contribuíram para uma aprendizagem mais expressiva, tornou a relação universidade e escola profundamente enriquecedora.

O Estágio Supervisionado I: Língua Portuguesa e Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foi ministrado pela profa. Dra. Ana Paula dos Santos, tive a oportunidade de atuar em sala de aula como estagiária, ministrando aulas nas quais os estudantes assumiram um papel ativo nas suas aprendizagens. As atividades propostas buscavam favorecer a participação, o diálogo e a construção do conhecimento científico, relacionando os conteúdos trabalhados às realidades vivenciadas pelos estudantes, o que contribuiu para um aprendizado mais significativo e contextualizado, sempre utilizando, recursos didáticos concretos e visuais para a melhor aprendizagem deles. “O estágio é o espaço por excelência onde podemos refletir sobre essas e outras questões alusivas à vida e ao trabalho docente, na sala de aula, na organização escolar e na

sociedade” (Pimenta e Lima, 2012, p. 147).

A partir dessas experiências, foi possível perceber que o ato de ensinar vai muito além da simples transmissão de conteúdos. Envolve o planejamento e a realização de atividades que requerem a problematização e a contextualização com o cotidiano das crianças, que considerem seus conhecimentos prévios e promovam atividades de forma lúdica, dinâmica e participativa, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem. Nesse sentido, foi fundamental fazer a observação dos estudantes antes da realização das regências, pois é a partir dela que o estagiário consegue identificar as dificuldades, potencialidades e os conhecimentos que os alunos já possuem, possibilitando intervenções pedagógicas eficazes. A seguir, trago uma passagem de uma das aulas de português:

Imagem 7: Regência do Estágio Supervisionado (português) sobre o jogo da memória



Fonte: Moura (2025)

No Estágio em português, trabalhei com o jogo da memória, a partir dos pronomes pessoais e possessivos, destaco que os estudantes aprenderam a ligar os pronomes brincando. Abaixo, compartilho uma experiência que vivenciei com os estudantes no Estágio que contemplou a disciplina de matemática:

Imagem 8: Jogo de matemática sobre a tabuada



Fonte: Moura (2025)

De acordo com Brejo Santo (2023) o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), da licenciatura em Pedagogia afirma que, “a aprendizagem é entendida como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais.” Reitero que as aprendizagens tecidas no curso de Pedagogia com educadores e colegas foram fundamentais à minha formação, levo para as salas de aulas das escolas nas quais tive a oportunidade de ressignificar a teoria e prática, sejam elas no âmbito do PIBID, das disciplinas cursadas, dentre elas, de Práticas de Ensino e os Estágios Supervisionados Obrigatórios.

4 EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL: REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta seção, apresentamos aos leitores a temática do ensino integral com destaque à aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Destacamos alguns documentos que versam sobre as políticas públicas no âmbito do ensino integral, em especial, no Estado do Ceará.

Lançamos, ainda, um diálogo com documentos e autores sobre a categoria aprendizagem no referido nível de ensino, pois sabemos que toda proposta de ensino possui relação com esta, tendo em vista que os educadores são os mediadores desse grande processo.

4.1 Para compreender a educação integral com foco no ensino em tempo integral

O significado de Educação em Tempo Integral foi nomeado pelo Ministério da Educação (MEC), e diz respeito às escolas com propostas no funcionamento do ensino de no mínimo sete horas diárias para os estudantes. De acordo com Rodrigues (2017, p. 57):

A educação em tempo integral no Brasil, nos moldes como a conhecemos hoje, inicia-se com Anísio Teixeira, personalidade importante no Manifesto dos Pioneiros da escola nova. Através deste manifesto, ele já pensava a respeito de uma educação não fragmentada, uma educação que tem, por objetivo, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento.

Ao longo dos anos, tal nomeação recebeu várias denominações, entre elas, Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs⁸), na década de 1980, no Rio de Janeiro, no governo de Leonel Brizola. Numa concepção contemporânea, a educação integral em tempo integral, amplia o tempo do ensino com a permanência dos estudantes na escola, e deve garantir o atendimento ao desenvolvimento dos aspectos “[...] biológicos, psicológicos, cognitivos, comportamentais, afetivos, relacionais, valorativos, comportamentais, afetivos, relacionais, sexuais, éticos, estéticos, criativos, artísticos, ambientais, políticos, tecnológicos e profissionais” (Antunes e Padilha, 2010, p. 2). Mas, será que garante uma aprendizagem de qualidade que coadune com os aspectos acima?

Sabemos que todas as escolas possuem na sua proposta pedagógica uma educação integral, no entanto, propomos uma análise acerca do ensino em tempo integral, ou seja, aquele que sofre alteração na ampliação da carga horária dos estudantes. Vejamos o que afirma Gonçalves (2006, p. 132):

Não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado, e sim de um

⁸ Os CIEPs, em sintonia com os ideais de Anísio Teixeira, foram idealizados pelo sociólogo Darcy Ribeiro. Foram organizadas aproximadamente 500 escolas, com o nome “Escola Integral em Horário Integral”. Além das atividades pedagógicas tradicionais, os estudantes tinham recreação, alimentação e assistência à saúde.

aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo porque considera um número maior de horas, em que os espaços e as atividades propiciadas têm intencionalmente caráter educativo. E qualitativo porque essas horas, não apenas as suplementares, mas todo o período escolar, são uma oportunidade em que os conteúdos propostos, possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem.

Primamos pelo contexto qualitativo acima, e afirmamos que uma escola de ensino em tempo integral precisa reorganizar seus espaços do ponto de vista físico e pedagógico, para atender as diversas experiências que nela devem acontecer com educadores e educandos. Em sintonia com o exposto acima, Gadotti (2009, p. 33) também entende que, “as diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis.”

Como se vê, o ponto em comum nas duas propostas é a formação integral dos estudantes. Contudo, Moll (2009), adverte que apenas aumentar o tempo de permanência dos estudantes na escola não garante melhorias na qualidade da educação. O tempo a mais precisa ser bem planejado e aproveitado, o que envolve também transformar o espaço escolar na direção de uma aprendizagem significativa.

Por isso a escola deve ter uma estrutura e um funcionamento que garanta a aprendizagem de seus estudantes. Segundo Gonçalves (2007, p. 132):

É certo que uma escola deve apresentar condições adequadas, tanto físicas quanto organizacionais para funcionar, mas isso não basta. É preciso que algumas dessas condições existam a priori, como um corpo docente, salas e mobiliário adequados ao número de alunos, salas de aula, sala-ambiente de leitura, de informática, de ciências [...].

Portanto, de acordo com Gonçalves (2006) não basta a escola ter apenas estrutura física e organização formal para funcionar bem. É preciso, sobretudo, ter um corpo docente suficiente e qualificado, salas adequadas ao número de estudantes, mobiliário apropriado e espaços pedagógicos. Nada adiantará se a escola de ensino integral não for pensada assim. Ferreira (2007, p. 69) adverte que:

Ao se pensar a Educação Integral, na perspectiva de tempo integral, onde, supostamente, o aluno terá uma formação mais completa, não se pode aceitar que a organização do trabalho pedagógico se constitua apenas de atividades agregadas ao currículo, simplesmente para preencher o tempo.

A autora enfatiza que educação integral não significa apenas passar mais tempo na escola, é

necessário um novo formato pedagógico de organização do ensino para os dois turnos, que ultrapasse as paredes da sala de aula e assegure o desenvolvimento dos estudantes. As atividades precisam fazer parte de um projeto pedagógico planejado e integrado ao currículo, com objetivos claros de formação, também é preciso reorganizar o trabalho pedagógico de forma intencional, com propósito educativo e que estejam vinculados à realidade social dos estudantes.

4.2 Políticas públicas que regem o ensino em tempo integral

As políticas educacionais são fundamentais à melhoria da qualidade do ensino, é por meio delas que a sociedade, a comunidade escolar reivindica benefícios à aprendizagem dos estudantes. Para compreendermos essa importante análise, exibimos alguns documentos que regem o ensino integral com jornada ampliada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9.394/1996, estabelece que:

Artigo 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] § 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. Artigo 87. § 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

Conforme determinam os artigos acima, ainda que de forma gradual, há um claro esforço em transformar as escolas de Ensino Fundamental que funcionam na zona rural num projeto pautado no currículo de ensino integral.

Sobre o Programa Mais Educação, Brasil (2011) afirma que foi criado em 2007, com o objetivo de fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Este Programa faz parte de um conjunto de políticas públicas que soma às ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). No art. 2º, o Programa tem por finalidade:

I - Apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar, articulando ações desenvolvidas pelos Ministérios integrantes do Programa (Brasil, 2007, p. 2).

O referido Programa tem como objetivo possibilitar aos estudantes das escolas públicas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), “o direito de aprender” por meio da participação em vários projetos voltados às atividades artísticas e culturais. O propósito maior é a erradicação das desigualdades sociais ainda tão presentes na educação escolar brasileira

através da indução do ensino em tempo integral, ampliando assim, a jornada escolar no contraturno, focando em melhorar a aprendizagem dos estudantes e reduzir a evasão escolar.

O Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei nº 13.005/2014, apresenta a meta 6 sobre o ensino integral de forma gradativa, vejamos: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos alunos da educação básica” (Brasil, 2014, p. 33). O novo PNE (2025-2035), em tramitação no Congresso Nacional, também reafirma a expansão do ensino escolar em tempo integral. Como se vê, o objetivo é ampliar a oferta desse ensino nas escolas públicas, buscando oferecer aos estudantes uma formação mais completa, com atividades que vão além do currículo tradicional.

De acordo com Brasil (2018), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo, orienta que a educação integral deve servir como estratégia pedagógica para alcançar a formação de qualidade dos estudantes, ou seja, o desenvolvimento das várias dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. Nesse sentido, vejamos o que diz Brasil (2018), ao comprometer-se com a proposta de educação integral no seu texto introdutório:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (Brasil, 2018, p. 14)

Em sintonia com a BNCC, Brasil (2019) reitera no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), que a educação escolar em tempo integral deve focar no desenvolvimento global dos estudantes, abordando as dimensões citadas acima. Não se limita ao tempo, mas sim ao “[...] desenvolvimento da educação integral é compromisso de todas as escolas, independente se sua jornada de trabalho é parcial ou integral” (Ceará, 2019, p. 34). Mas também propõe uma educação que haja a “[...] ampliação dos espaços e da criação de múltiplas oportunidades de aprendizagem, que vão além dos saberes tradicionalmente escolares, para integrar saberes provenientes das artes, do esporte, da cultura, da ciência e das tecnologias” (Ceará, 2019, p. 63).

Portanto, de acordo com os documentos, o foco na educação integral perpassa tanto à jornada de apenas quatro horas (ensino regular), como à jornada escolar ampliada (ensino integral). Além dos documentos orientadores da educação escolar citados no corpo deste TCC, com ênfase na extensão do tempo, dialogamos também com o PPP da escola pesquisada:

Pensar no tempo integral requer um empenho em dar ao currículo escolar uma diversificação nos seus conteúdos e formas de nos comunicar. A multiplicidade de atividades e suas distintas formas de expressão, seja na dança, música, esporte, biblioteca, exposição, devem interagir com ações previamente planejadas com objetivos definidos para o trabalho interdisciplinar e transdisciplinar. De uma forma geral, essa visão abre espaço para a diversificação curricular, já que a ação educativa acontece entre as várias atividades diferenciadas, planejada de forma integrada (Brejo Santo, 2024, p. 30).

A diversificação curricular acontece por meio das disciplinas eletivas com novos formatos de debates e participações dos estudantes, oportunizando o direito a escolherem as que mais se identificam com as temáticas propostas e sua relação com o cotidiano e a ciência elaborada.

Já o Documento Orientador para as Escolas de Tempo Integral das Redes Municipais do Estado do Ceará, orienta que “100% da oferta dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental são de competência de cada um de seus 184 municípios. Independentemente da expansão de carga horária (45, 40 ou 35 horas) a ser adotada pelos municípios, todas essas opções demandam uma série de ajustes, modificações e acompanhamentos a serem providenciados” (Ceará, 2023, p. 119). O responsável pela condução é a gestão escolar, então, é de competência do diretor escolar e da coordenação pedagógica.

Este documento também discorre sobre a ampliação do tempo, através das práticas de experimentações e vivências. Destarte, a “a ampliação da carga horária para a modalidade de escola em tempo integral visa promover essas práticas, pois garante um tempo maior nos espaços escolares para que os estudantes possam desenvolver também tais atividades mais experimentais” (Ceará, 2023, p. 26). É importante ressaltar que as propostas pedagógicas de educação escolar em tempo integral devem estar relacionadas às competências gerais, habilidades e objetivos de conhecimentos da BNCC, e, em diálogo com o DCRC, uma vez que nossas análises voltam-se para uma instituição escolar cearense.

Destacamos, ainda, o decreto nº 11.556 de 2023, que instituiu o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), adotado também nessa configuração de ensino. Vejamos o que diz o capítulo IV, artigo 5º:

II - promover medidas para a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização, na ampliação e no aprofundamento das competências em leitura e escrita das crianças matriculadas na rede de ensino até o final dos anos iniciais do ensino fundamental, prioritariamente aquelas que não alcançaram os padrões adequados de alfabetização até o segundo ano do ensino fundamental.

Como se vê, o compromisso é de assegurar a aprendizagem com foco na alfabetização, para os estudantes que não desenvolveram a escrita e a leitura adequadamente.

Sobre a Lei Nº 14.640/2023, que institui o Programa Escola em Tempo Integral no Brasil, destacamos que coaduna com os demais documentos citados e reafirma a ampliação da jornada

escolar. O Programa referendado representa um avanço significativo na política educacional brasileira, ao priorizar a educação em tempo integral como uma estratégia à melhoria da qualidade da educação básica. Observemos o que diz o artigo 3º:

§ 1º Para os fins do disposto nesta Lei, consideram-se matrículas em tempo integral aquelas em que o estudante permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou a 35 (trinta e cinco) horas semanais, em 2 (dois) turnos, desde que não haja sobreposição entre os turnos, durante todo o período letivo.

Ao refletirmos acerca dos documentos, consideramos que, não basta apenas que suas propostas estejam asseguradas em leis, como cumprimento de metas a serem alcançadas a médio ou longo prazo. É preciso planejar primeiramente a estrutura física dos prédios, porque muitos deles recebem essa estrutura curricular de ensino bastante sucateados, ou seja, sem a menor condição de manter educadores e educandos com cargas horárias que acabam sendo exaustivas ao ensino e ao aprendizado. É preciso, ainda, garantir mais formação continuada de qualidade aos educadores, e ambiente adequado para que todos que fazem a escola pública possam conviver nela com conforto e dignidade.

4.3 A aprendizagem escolar em tempo integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A aprendizagem escolar se dá no encontro com novas experiências de modo a instigar a interação das crianças com seus pares e educadores. Para Freire (1987), os estudantes aprendem quando ocorre o diálogo, a problematização e o desenvolvimento da consciência crítica. O conhecimento deve ser construído de forma contextualizada, com participação ativa dos sujeitos e com respeito às suas experiências de vida, ou seja, a partir do seu contexto social.

Freire (1996, p. 21) adverte que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Quem ensina, aprende ao ensinar. E quem aprende, ensina ao aprender.” Dessa forma, no diálogo com o conhecimento científico, educadores e educandos aprendem, ambos se transformam intelectualmente, ainda que em posições diferentes.

Para Vygotsky (1989) a aprendizagem se dá por meio dos aspectos sociais, resultante das interações entre o indivíduo e o meio, tendo a possibilidade de modificar os espaços nos quais se convive. Dessa forma, para Vygotsky (2003) apud Rosa e Goi (2024, p. 2) “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam.” Sendo assim, o desenvolvimento dos estudantes está relacionado a um conjunto de fatores que permeiam com os pares da sua convivência, e, na escola acontece com a mediação dos educadores.

De acordo com Vygotsky (1989) apud Casagrande (2024, p. 7):

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar apenas quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. [...] Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

Portanto, quando as crianças estão na fase do desenvolvimento real, conseguem executar tarefas sozinhas, ou seja, sem precisar da ajuda de outra pessoa, mas, em se tratando da zona de desenvolvimento potencial alinhada ao trabalho com o conhecimento científico, embora, entendamos que cada estudante tem o seu tempo de amadurecimento para aprender, contudo, para que a aprendizagem seja de fato concebida, faz-se necessário a presença dos educadores, que ao problematizarem e contextualizarem saberes científicos, elevam-nas por meio do desenvolvimento crítico.

Consideramos a passagem acima de suma relevância, entendemos que temos a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, definido por meio de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Portanto, a distância entre o que a criança faz sozinha e o que consegue fazer com a ajuda dos mais experientes é chamada de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Sendo assim, a aprendizagem acontece justamente nesse espaço, entre o que o estudante já sabe e o que ele ainda precisa se apropriar do conhecimento científico com a mediação dos educadores.

Segundo Fonseca (2021) a aprendizagem se dá por meio da motivação:

O professor deve promover adequadamente motivações no desenvolvimento de suas aulas, mesmo diante do quadro burocrático e/ou praticamente estático (supostamente julgado) em que se estabelecem pressupostos da educação (currículo, avaliação, programas, etc.), pois, é possível ao docente, contribuir para a autonomia do aluno, através de aulas atrativas e diversificadas, buscando ainda tornar as aulas dinâmicas, oferecendo as ferramentas que proporcionem uma aprendizagem significativa e que despertem no aluno o prazer pela aprendizagem (Fonseca, 2021, p. 6).

O autor supradito afirma que as aulas têm que ser mais dinâmicas e diversificadas, para que os estudantes tenham motivação para aprender e adquirir habilidades e conhecimentos. Vejamos a definição de Sforni e Galuch (2006, p. 221) acerca da aprendizagem:

Aprender, portanto, não significa recitar um número cada vez maior de conceituações formais, mas elaborar modelos, articular conceitos de vários ramos da ciência, de modo a cada conhecimento apropriado pelo sujeito ampliar-lhe a

rede de informações e lhe possibilitar tanto a atribuição de significados como o uso dos conceitos como instrumentos de pensamento. Enfim, a aprendizagem promove uma transformação cognitiva no indivíduo que envolve reflexão, análise e síntese [...].

Numa perspectiva crítica de educação, as autoras enfatizam que o ato de aprender ultrapassa as situações em que os estudantes são submetidos apenas a decorar textos, ou seja, este deve estar relacionado ao conhecimento científico, de modo a desenvolver a capacidade reflexiva e novas posturas perante o ensino.

Sobre o que diz a LDB vigente acerca do Ensino Fundamental, com ênfase na aprendizagem e formação cidadã dos estudantes, recorremos a Brasil (2017, p. 25), em seu artigo 32:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

No 1º e 2º Anos do Ensino Fundamental, a aprendizagem está diretamente ligada ao processo de alfabetização e letramento, fase importante na vida das crianças, na qual a leitura é apresentada para elas, a escrita, o cálculo, etc. Dessa forma, entendemos que a legislação esclarece que a escola deve promover uma formação integral, contemplando não apenas aspectos cognitivos, mas também dimensões sociais, éticas e culturais.

A BNCC também acentua, que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a aprendizagem estrutura-se na relação com as experiências anteriores, e, principalmente na apropriação dos desafios vivenciados com novos conhecimentos sistematizados:

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente (Brasil, 2018, p. 59).

Como se vê, o processo de ensino é vivenciado numa escola de ensino em tempo integral, corresponde também ao exposto acima, e coaduna com conteúdos que agregam às discussões sobre o patrimônio histórico, cultural e as tecnologias, visando uma aprendizagem emancipadora aos

estudantes. Nesse percurso, consideramos os interesses, as expectativas e as necessidades formativas das crianças.

Como sabemos, o DCRC é importante documento alinhado a BNCC, que destaca o protagonismo discente com vistas à aprendizagem com as temáticas culturais locais, pois seu foco é também o investimento no desenvolvimento integral dos discentes. Consideremos o que diz o referido documento:

Aprendizagem — processo que avança da concepção puramente transmissiva e cumulativa de conteúdos, para uma concepção de aprendizagem significativa. Assim compreendida, as/os alunas/alunos, com a cooperação da/do professora/professor ou outros atores, ou até mesmo sozinhas/sozinhos, constroem significado e atribuem sentido ao que aprendem (Ceará, 2019, p. 56).

O DCRC defende uma visão ativa e participativa na aprendizagem em que o estudante é convidado a estar no centro dos debates. Sobre esta categoria, percebemos que o referido documento dialoga também com o que preceitua Brasil (2013, p. 13), ao esclarecer sua finalidade nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

[...] o ingresso da criança a partir dos seis anos de idade no Ensino Fundamental, tem como perspectivas melhorar as condições de equidade e qualidade da Educação Básica, estruturar um novo Ensino Fundamental e assegurar um alargamento do tempo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento.

Nesse contexto, entendemos que o alargamento do tempo deve-se à implantação de escolas em tempo integral, embora sabemos que não basta ofertar quantidades de horas dentro de uma escola, mas a qualidade que esta deve oferecer com conteúdos, atividades e projetos que primam pela aprendizagem significativa dos estudantes.

De acordo com Brasil (2023), o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído pelo Decreto nº 11.556/2023, foi aprovado como uma política pública estruturante, seu objetivo é o enfrentamento de superações históricas com a aprendizagem consoante a alfabetização das crianças. O documento reduz o tempo do compromisso de três para dois anos, conforme era expresso na BNCC, comprometendo-se na garantia de que as crianças sejam alfabetizadas ao final do 2º AEF, assume, ainda, a recomposição das defasagens de aprendizagens dos estudantes matriculados do 3º ao 5º AEF. Ao analisarmos esse documento, tecemos importante crítica quanto a redução do tempo, pois quando se trata da aprendizagem na fase da alfabetização, afirmamos que é preciso levar em conta a realidade social e a diversidade cultural de crianças nas escolas de ensino em tempo integral brasileira.

Diante do exposto, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a aprendizagem tem profunda relação com a alfabetização e o letramento científico, não podemos esquecer dos educadores, eles são relevantes nessa travessia. Para Silva e Silva (2018, p. 2):

A proposta de se trabalhar a alfabetização e letramento nas séries iniciais se torna relevante por debater e analisar métodos e abordagens que são utilizadas pelos docentes na prática de ensino. Considerando a real dificuldade enfrentada pelos alunos perante uma novidade, observando quando ocorrerá o processo de aprendizado da leitura e escrita. Podemos optar por uma alfabetização de qualidade, considerando a realidade do aluno, a sua história de vida e suas vivências que fazem parte desse processo.

Destacamos que para ter uma alfabetização adequada é necessário saber o que os estudantes trazem na sua bagagem, pois vivemos num mundo letrado, eles já têm várias experiências que não devem ser ignoradas. Sobre o conceito de alfabetização e letramento com destaque à aprendizagem, vejamos o que diz Soares (2020, p. 27):

Alfabetização e letramento são processos cognitivos e linguísticos distintos, portanto, a aprendizagem e o ensino de um e de outro é de natureza essencialmente diferente; entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes. A alfabetização - a aquisição da tecnologia da escrita - não precede nem é pré-requisito para o letramento, ao contrário, a criança aprende a ler e escrever envolvendo-se em atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita.

Concordamos com a autora, e compreendemos que no dia a dia da sala de aula de uma escola de ensino em tempo integral, estes acontecem juntos, embora possua suas especificidades. São processos distintos, o foco da aprendizagem com a alfabetização é fazer com que os estudantes aprendam o sistema de escrita: reconhecer letras, entender a relação entre sons e grafias, saber ler e escrever palavras e frases. Já no letramento, aprendem a usar a leitura e a escrita nas práticas sociais, ou seja, ler e produzir textos que circulam na vida real (bilhetes, histórias, receitas, placas, mensagens, etc.).

5. COMPREENDENDO A APRENDIZAGEM NO ENSINO EM TEMPO INTEGRAL COM AS VOZES DOCENTES

Nesta seção, descrevemos e analisamos a pesquisa de campo realizada no mês de dezembro de 2025 e janeiro de 2026, por meio de entrevistas semiestruturadas com três professoras: uma do 1º Ano do Ensino Fundamental, e duas do 2º Ano do Ensino Fundamental. Reafirmamos que, para a oficialização desta, entregamos a carta de apresentação ao núcleo gestor da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro (*lócus* investigado); a carta convite, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o Termo de Consentimento Pós-Esclarecido, bem como, o Termo de Autorização de uso de imagem e som às docentes que fizeram parte da referida pesquisa.

Em 17 de dezembro de 2025, realizamos a primeira entrevista com a professora Esmeralda. Ela tem 48 anos, sua primeira formação foi em Pedagogia, no ano de 1999, pela Universidade Regional do Cariri (URCA), possui pós-graduação em Pedagogia e Clínica Institucional pela Faculdade FM. Tem 28 anos de atuação na docência, destes, lecionou no ensino regular por 24 anos, correspondente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A segunda entrevista foi realizada no dia 23 de dezembro de 2025, com a professora Cristal. Ela tem 47 anos, sua primeira formação foi em História, em 2003, pela URCA. Já a sua segunda graduação foi em Pedagogia, em 2021, pelo Centro Universitário Cidade Verde - UNIFCV. Fez especialização em Psicopedagogia Institucional, no ano de 2022. Possui 20 anos de atuação na docência, lecionou no ensino regular, correlato aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por 16 anos.

A terceira entrevista foi feita no dia 31 de janeiro de 2026, com a professora Rubi, ela tem 47 anos, sua primeira formação foi em Pedagogia, em 2007, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Sua especialização foi em Psicopedagogia, em 2011. Tem 26 anos de atuação na docência, destes, lecionou por 22 anos no ensino regular, atuando, em sua maioria nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas também teve experiência na Educação Infantil.

Na entrevista, foram realizadas seis perguntas, destas, apresentamos 6 categorias: proposta de ensino integral; principais políticas educacionais que regem o ensino integral; avaliação da proposta pedagógica de ensino integral para o 1º e 2º AEF; formação de professores no ensino integral; desafios na proposta de ensino integral encontrados pelas docentes; ensino integral e conteúdos lúdicos significativos à aprendizagem.

Ao iniciarmos a investigação sobre a aprendizagem no ensino integral, analisamos a percepção das educadoras, a partir de uma categoria central do tema: a proposta de ensino integral. Dessa forma, lançamos a primeira pergunta: *Na sua percepção, a proposta de ensino integral têm contribuído (ou não) à aprendizagem dos estudantes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental da*

EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro? Quais aspectos você destacaria como positivos, e quais ainda, precisam ser repensados?

Tem sim. Um deles, as crianças ao invés de estarem em casa ou na rua, estão brincando dentro da escola, né? Ao mesmo tempo, estão aprendendo e desenvolvendo o social. A única coisa que está faltando mesmo na escola integral é a estrutura, uma estrutura melhor para eles conseguirem passar o dia todo, e sem ser assim, um ambiente cansativo e repetitivo, que para eles, hoje em dia, não é interessante esta rotina repetitiva. Porque, eles vivem num mundo que as coisas, tudo tem que ser rápido, e quando é uma coisa que vai repetir, eles ficam achando ruim, de novo, novamente, tá chato, não vai mudar; então, eles não gostam desta rotina repetitiva. (Profa. Esmeralda – 2º Ano do Ensino Fundamental)

Sim, de forma positiva, é tanto que essa proposta do integral pela gestão anterior era um desejo, porque nossa clientela vem de famílias assim, pouco distintas, então, a gente pensou, o tempo que essas crianças estão no integral, elas estão ganhando em aprendizagem, convivência e em alimentação, e não tendo o integral, elas ficam muitas vezes em lugares insalubres que não tem muita segurança e também não tem uma alimentação né? Porque aqui no integral oferece três refeições, o café da manhã, o almoço e depois, outra merenda reforçada. Então, vem contribuindo sim, de forma positiva, e pela manhã, a gente tem as disciplinas regulares, e a tarde, é a parte da recomposição, que não é o mesmo que reforço, mas ela vem reforçar o que aprendeu de manhã. Um dos fatores que é a questão da estrutura, vocês já estão vendo que já começou esta questão dessa reforma para garantir um ambiente mais organizado, já que é um tempo integral que ofereça um banho, um espaço mais organizado onde a criança, ela possa sair um pouco da sala de aula, e não ficar ali manhã e tarde só na sala de aula. Então, como é uma proposta pouco nova, as nossas escolas ainda não estavam preparadas, então, nós já vamos entrar para o quinto ano, e já vemos mudanças positivas acontecendo. (Profa. Cristal - 1º Ano do Ensino Fundamental)

Tem contribuído sim para a aprendizagem dos nossos alunos, e, eles recebem atividades dirigidas, organizadas para o seu desenvolvimento durante o dia todo, eles recebem também alimentos de qualidade que também contribuem para o seu desenvolvimento, nessas atividades durante o dia. Sempre tem algo que precisa ser melhorado, né? Um dos pontos que eu vejo que precisa melhorar é a questão da infraestrutura do espaço físico da escola, mas que aos poucos, eu avalio, na minha percepção que as crianças têm tido essa oportunidade de um progresso como um todo na sua vida. (Profa. Rubi - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As três professoras trouxeram em suas falas visões complementares sobre a aprendizagem dos estudantes, enfatizaram a proteção social e o bem estar das crianças. A professora Esmeralda ressaltou que, ao permanecerem na escola no turno matutino e vespertino, as crianças não apenas se afastam de contextos sociais de vulnerabilidade, como ficar sozinhas em casa ou na rua, mas também ampliam suas oportunidades de aprendizagem das diversas habilidades sociais. Essa perspectiva é reforçada pela professora Cristal, ao enfatizar que o ensino integral atende a uma clientela oriunda de famílias em situação de indefesa social, garantindo não apenas aprendizagem e convivência compartilhada, mas também segurança alimentar adequada, com oferta de três refeições diárias. É importante ressaltar que, Esmeralda, Cristal e Rubi chamam atenção à falta de estrutura da escola adequada aos moldes do ensino regular. Cristal, salientou que é preciso ofertar a

hora do banho aos estudantes. Concordamos com ela, pois no ensino integral são desenvolvidas muitas atividades, e, a hora da higiene do banho deve ser entendida como elemento importante à qualidade do aprendizado, contribuindo para que elas não se tornem tão exaustivas.

Contudo, entendemos que uma escola de ensino em tempo integral, assume um papel que vai além do pedagógico, subsidiando também a proteção social e o bem-estar dos estudantes. Um aspecto que consideramos positivo, refere-se à organização pedagógica do tempo escolar integral, mencionado pela professora Cristal, ou seja, no turno da manhã são trabalhadas as disciplinas regulares, enquanto à tarde, ocorre a recomposição destas, de modo a fortalecer os conteúdos abordados anteriormente, garantindo uma aprendizagem com mais qualidade aos discentes. A professora Rubi complementou essa visão ao afirmar que os estudantes participam de várias atividades dirigidas ao longo do dia, favorecendo sua criticidade.

Nesse contexto, consideremos o que Trindade et al (2024, p. 4), apresenta acerca de sua definição sobre a educação escolar em tempo integral:

Educação em Tempo Integral é o que ocorre quando amplia-se o tempo da criança na escola, num ambiente provedor de alimento, segurança, lazer e cuidados. Esta modalidade de ensino proporciona o aprofundamento de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e competências, além da prática de atividades culturais, esportivas e artísticas. Ao ampliar o tempo, a intenção é reduzir as desigualdades sociais e oferecer igualdade de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de seu contexto socioeconômico.

A Educação escolar em tempo integral, ao ampliar a jornada escolar, propõe-se a oferecer uma formação mais abrangente, garantindo aos estudantes não apenas o acesso aos conteúdos curriculares, mas também às experiências culturais, esportivas e artísticas, além de condições relacionadas à alimentação, segurança e cuidados. Essa ampliação do tempo escolar é frequentemente associada à possibilidade de aprofundamento da aprendizagem e à redução das desigualdades sociais.

Entretanto, as falas também apontam desafios importantes, ao se referirem à infraestrutura. As três professoras mencionam a necessidade de melhorias no espaço físico da escola para que este seja mais adequado à permanência dos estudantes durante o dia. A falta de ambientes diversificados, espaços de descanso e organização adequada pode tornar a rotina cansativa e repetitiva. A professora Esmeralda chama atenção para a dificuldade dos estudantes em lidar com atividades repetitivas, considerando que vivem num mundo marcado pela rapidez e constante estímulo.

Observamos que, embora reconheçam limitações estruturais e a necessidade de adaptações, as docentes apontaram que o ensino integral é uma proposta em construção. A professora Cristal destacou que, por se tratar de uma propositura recente, ajustes vêm sendo realizados ao longo dos

anos.

Dessa forma, as falas revelam uma avaliação positiva desse projeto, aliada a uma postura crítica e reflexiva quanto aos aspectos que ainda precisam ser repensados, especialmente quando falam da infraestrutura e à organização do tempo e do espaço escolar, a fim de garantir uma experiência educativa mais significativa e adequada às necessidades das crianças.

Dando continuidade, buscamos compreender se as principais políticas educacionais que regem o ensino integral contribuem para o ensino e aprendizagem. Desse modo, realizamos a segunda pergunta: *Fale sobre as principais políticas educacionais que regem a proposta de ensino integral. Elas contribuem para o ensino e a aprendizagem dos estudantes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro?*

A gente tem o PNE e a política do CNCA que contribui bastante para o desenvolvimento deles. Contribui, facilita bastante, né? No desenvolvimento, eles apresentam novos métodos práticos e lúdicos, que é o que levantam eles dentro da escola. Através de jogos, brincadeiras que são atividades mais diversificadas que leva a aprendizagem deles, eles aprendem brincando. (Profa. Esmeralda - 2º Ano do Ensino Fundamental)

Alguns documentos a BNCC, a LDB, e o CNCA que é um programa, que é o programa do Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, onde tudo que agente faz tem que ter a leitura, tem que tá embasado nesses documentos. Sim, porque vem de forma alinhada, né? A estrutura é observar o indivíduo na sua totalidade integral. (Profa. Cristal - 1º Ano do Ensino Fundamental)

De acordo com a lei que rege a educação de tempo integral, de pelos menos 50% das escolas públicas, elas recebem uma educação de acordo com o que é previsto para o desenvolvimento intelectual, social, cultural, físico e emocional dos estudantes, pois assim, como eles permanecem grande parte do dia na escola, estão interagindo com outras crianças, com os professores, e de acordo com o que é planejado, avançado em todas as áreas da sua vida. Então, no decorrer do dia, que elas passam na escola, elas têm a oportunidade de um crescimento como um todo. (Profa. Rubi - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As professoras reconhecem a importância das políticas educacionais como norteadoras do organograma que perfaz uma escola de ensino integral. A professora Esmeralda esclareceu que o Plano Nacional de Educação (PNE) e o programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) são políticas públicas que “contribuem bastante para o desenvolvimento” dos estudantes, enfatizando métodos “práticos e lúdicos”, como jogos e brincadeiras, que agregam novas experiências à aprendizagem. Disse, ainda, que percebe os impactos das políticas públicas no cotidiano escolar e no engajamento dos estudantes. Já a professora Cristal mencionou a BNCC, a LDB e o CNCA como documentos que fundamentam a prática pedagógica, afirmando que o trabalho é orientado pelos documentos acima. A professora Rubi destacou na sua fala que a legislação em destaque é quem prevê a ampliação da jornada escolar em tempo integral (conforme metas do PNE). Enfatizou o desenvolvimento intelectual, social, cultural, físico e emocional dos

estudantes. A professora demonstrou em sua fala uma educação integral alinhada ao PNE.

As docentes percebem as políticas educacionais não apenas como exigências legais, mas como políticas que orientam e potencializam o desenvolvimento integral dos estudantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para Lacerda (2025, p. 6), a “[...] educação integral é a aprendizagem permanente, que implica um currículo integrado e multidimensional. Ao articular as dimensões intelectual, emocional, física e social, a educação integral visa proporcionar um desenvolvimento mais amplo dos estudantes.” Portanto, a educação integral tem que ser desenvolvida a partir do estudante e disto elevar a sua aprendizagem de forma integral.

Na terceira categoria, buscamos apreender como se dá a proposta pedagógica do ensino integral e sua contribuição ao ensino e a aprendizagem, vejamos: *Como você avalia a proposta pedagógica do ensino integral para o 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, no tocante à aprendizagem dos estudantes?*

É uma proposta muito boa, e a gente tem o acompanhamento do setor pedagógico, eles estão sempre buscando, inovando, gerando novas metodologias para a gente poder trabalhar e desenvolver melhor, e levar aprendizagem para as crianças. (Profa. Esmeralda - 2º Ano do Ensino Fundamental)

É uma proposta bem organizada, bem elaborada diante do que vem das planilhas, mas também é flexível, onde a gente professor pode tá adequando o que é pra ser feito em sala de aula com a realidade das crianças. (Profa. Cristal - 1º Ano do Ensino Fundamental)

Eu avalio que a proposta da educação para os alunos do 2º ano, está de acordo com a faixa etária das crianças (Profa. Rubi - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As três professoras conceituaram que a proposta pedagógica favorece a aprendizagem dos estudantes, esta, por sua vez, está relacionada ao papel da gestão pedagógica e do planejamento escolar. Na fala da Profa. Esmeralda evidenciou a importância do acompanhamento do setor pedagógico como suporte ao trabalho docente. Ao afirmar que há um acompanhamento constante, com busca por inovação e novas metodologias, destaca-se a presença de uma gestão pedagógica ativa, comprometida com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Esta narrativa revelou que o ensino integral não se limita à ampliação do tempo escolar, mas envolve intencionalidade pedagógica, formação continuada e apoio ao docente.

Já a Professora Cristal, destacou a organização da proposta curricular, mencionou que, embora haja a existência de planilhas que devem ser seguidas pelos docentes, há também a flexibilidade na condução das atividades escolares. Esse dado é fundamental, pois parte do currículo oficial, aquele que não pode deixar de ser executado, todavia, abraça o currículo oculto, aberto às adaptações conforme a realidade da turma. Sob essa ótica, dialogamos com Arroyo (2013, p. 32):

Práticas docentes que alargam concepções de conhecimento e de direito ao conhecimento na medida em que põem o foco nos educandos e suas vivências, que

alargam fronteiras restritivas que não fogem de ensinar os conhecimentos curriculares, mas se sentem forçados a transcendê-los. O avanço da identidade educadora enriquece a identidade docente. Põe outros currículos em disputa.

Concordamos com o autor supradito, e, entendemos que a flexibilidade mencionada por Cristal, demonstra reconhecimento à autonomia docente.

Outro dado relevante foi anunciado pela professora Rubi, ao evidenciar a adequação da proposta pedagógica à faixa etária dos estudantes do 2º Ano. Essa percepção aponta para o olhar atento ao planejamento escolar, que é um aspecto essencial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao reconhecer que a proposta está “de acordo com a faixa etária”, a docente enfatiza que as atividades, metodologias e objetivos estão alinhadas, o que contribui para uma aprendizagem mais significativa.

Desse modo, Gonçalves (2006, p. 131) assevera que, “[...] aquilo que é proposto como conteúdo escolar, curricular, só poderá ser significativo se dialogar com os interesses do grupo, seus conhecimentos prévios, seus valores e seu cotidiano.” O ensino associado ao aprendizado das crianças torna-se mais eficaz quando se trabalha seus interesses, para isso é necessário levar em conta suas vivências. Como se vê, a proposta pedagógica favorece o desenvolvimento da aprendizagem, ao articular planejamento flexível, apoio pedagógico e apoio às necessidades dos estudantes.

Na quarta categoria, apresentamos o diálogo acerca da formação das professoras na estrutura curricular do ensino integral. De acordo com essa categoria, formulamos a quarta pergunta: *Como acontece a formação de professores de 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, na estrutura curricular do ensino integral da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro?*

Na Secretaria de Educação (SME), a gente faz a formação continuada com os formadores, eles orientam o material que a gente tem que trabalhar durante um mês, dois meses. Eles preparam lá e mandam pra gente adaptar com a realidade da escola, a gente faz isso junto com o coordenador. (Profa. Esmeralda - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As nossas formações acontecem de forma mensal, só que houve uma mudança devido também a CNCA - Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada, porque, antes, o município ofertava formação uma vez por mês, uma formação para o ensino regular e outra para o ensino chamado parte diversificada, aí dos quatro meses pra cá, houve uma questão Federal também, onde chegou nos municípios, onde são ofertadas três ou quatro formações mensais. São ofertadas pela Secretaria da Educação, onde a gente tem muitas orientações boas, sugestões, onde a gente faz a partilha, a gente faz também a questão das atividades exitosas das nossas práticas e é muito enriquecedor, porque lá a gente adquire mais conhecimentos e transforma aqui na sala de aula. (Profa. Cristal - 1º Ano do Ensino Fundamental)

As formações acontecem com as formadoras da Secretaria de Educação, em datas marcadas, geralmente nas terças-feiras que é o dia do nosso planejamento, é onde a gente passa o dia em estudo, com formação com as formadoras na Secretaria de

Educação e nos nossos planejamentos também fazemos estudos, para que a gente desenvolva com qualidade o nosso trabalho em sala de aula. (Profa. Rubi - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As três professoras apontaram que as formações continuadas ocorrem por intermédio da Secretária de Educação do Município. No entanto, a professora Cristal trouxe um dado mais ampliado em relação à narrativa da professora Esmeralda. Cristal evidenciou uma mudança recente na organização das formações continuadas, especialmente, em função do Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada (CNCA). Ressaltou que, antes as formações eram mensais (uma para o ensino regular e outra para a parte diversificada). Contudo, nos últimos meses, passaram a ocorrer três ou quatro formações. Além disso, afirmou que o conhecimento adquirido nas formações continuadas tornam-se transformadores no cotidiano da sala de aula. Sobre a inserção de políticas educacionais que interferem diretamente nas formações continuadas de educadores, com destaque ao fazer docente, exibimos a colaboração de Imbernón (2010, p. 46):

A formação não significa apenas aprender mais, inovar mais, mudar mais ou aquilo que se queira acrescentar aqui, mas pode ser uma arma crítica contra práticas laborais, como por exemplo a hierarquia, o abuso de poder, a miséria econômica de muitos educadores, o sexismo, a xenofobia, a proletarização, o individualismo, etc., e pode promover uma formação centrada no combate a práticas sociais como a exclusão, a segregação, o racismo, a intolerância, entre outros.

No contexto do ensino integral, entendemos que a formação continuada busca alinhar a proposta curricular institucional às especificidades da escola, garantindo coerência entre planejamento, material didático, formação continuada e prática pedagógica, todavia, refletimos que tal proposta é muito focada no que os documentos oficiais determinam.

De acordo com Fontes (2024, p. 16) “a formação inicial e continuada do professor é o primeiro passo para vencer os desafios da educação contemporânea e deve ser vista como uma necessidade de mudanças do ensino, de modo positivo, baseado na aquisição do conhecimento.” Como se vê, a formação continuada é imprescindível ao trabalho docente, é através dela também que estes se atualizam e ressignificam os saberes docentes com vistas aos saberes discentes, devendo refletirem constantemente seus processos formativos. Assim sendo, Fontes (2024, p. 16) afirma que “o professor é um formador, logo está comprometido com o conhecimento e com o ensino.”

A formação em destaque configura-se como um processo contínuo, coletivo e articulado com o ensino integral, demonstrando uma preocupação com a qualidade do ensino e com as aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Dando sequência às análises das entrevistadas, buscamos compreender os desafios no ensino integral enfrentados pelas docentes. Assim, indagamos: *Você enfrenta desafios ao trabalhar*

com a proposta de ensino integral no 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental? Em caso afirmativo, quais são os principais desafios?

Desafios mesmo não tem, a única dificuldade que a gente encontra é o nível de aprendizagem das crianças na sala de aula, que é diferente, eles são de níveis diferentes, aí é o que dificulta mais o trabalho. (Profa. Esmeralda - 2º Ano do Ensino Fundamental)

Sim. Porque nossas crianças do 1º Ano vêm da Educação Infantil, geralmente de uma escola pequena, uma creche pequena, então, para elas é uma mudança muito grande de rotina, até elas se acostumarem. Elas também não tem a prontidão desse horário, de ficar manhã e tarde na escola, mas a maioria delas conseguem ir se acomodando e vai dando tudo certo, e uma das dificuldades também é a questão de ser integral, muitas famílias acreditam ou pensar de forma errada, que as crianças são agora da escola, são nossas, então, essas crianças passam o dia conosco, muitas vezes um recado, uma observação que o professor faz, no outro dia não chega como resposta. É positivo o ensino integral, porque ele vem cobrir muitas falhas que as famílias têm, que a sociedade deixa a desejar, mas as famílias confundem em achar que agora a escola resolve. (Profa. Cristal - 1º Ano do Ensino Fundamental)

Com Certeza, há desafios, sim, como as crianças passam muito tempo na escola, o horário da tarde é o mais desafiador, para mim, um dos desafios maiores que nós professores da educação de tempo integral temos, é conseguir manter a atenção da criança, manter o estímulo à interação deles no período da tarde. Pela manhã é mais tranquilo, pois eles vêm mais descansados de casa, o horário da tarde geralmente são atividades mais dinâmicas, como jogos e construções de atividades manipuláveis. Por esse motivo, um dos maiores desafios é estimulá-los a se empenharem nas atividades durante o dia, então, o maior desafio é isso, mas depois que as crianças pegam o gosto e o ritmo da rotina da educação em tempo integral, elas se acostumam e nós professores também. Há o cansaço, porque são horas confinadas na escola, destinadas ao ensinar e aprender, mas eu acredito que para os nossos alunos, que a maior parte são de classe baixa, há um grande rendimento para eles na vida, porque é uma oportunidade que eles têm que é a aula de reforço, aulas de taekgondo, de balé, de música, inglês. Em vários momentos nas disciplinas usamos também jogos e brincadeiras, então, é uma interação muito grande todos os dias, mesmo com os desafios do cansaço, principalmente ao final do dia, quando já está pertinho do horário de irem embora. (Profa. Rubi - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As Professoras narraram visões diferentes sobre os desafios. A profa. Esmeralda afirmou que não considera haver desafios, porém, em sua fala, frisou uma dificuldade encontrada, que diz respeito aos diferentes níveis de aprendizados das crianças. Já a Profa. Cristal, reconhece que há desafios e os esclareceu: a adaptação das crianças do 1º Ano à nova rotina escolar e a relação família-escola no contexto do ensino integral. Segundo ela, nem todas apresentam disposição para permanecerem na escola em período integral, sendo necessário um tempo de adaptação. A docente apontou que algumas famílias compreendem de forma equivocada a proposta do ensino integral, acreditando que a responsabilidade pela criança passa a ser exclusivamente do ambiente escolar.

A profa. Rubi destacou com convicção que existem desafios, o maior deles, é manter a atenção, o estímulo e o engajamento dos estudantes ao longo do dia, especialmente, no turno

vespertino, quando as crianças já estão cansadas. Para isso, a docente apontou a necessidade de utilizar atividades mais criativas.

Tais narrativas demonstram que o ensino em tempo integral exige constantemente um planejamento diferenciado e estratégias pedagógicas mais ativas. Além do cansaço dos estudantes, foi perceptível na narrativa da professora Rubi que desdobram-se em inúmeras atividades, ora, como regentes, ora, como apoio aos discentes. Por outro lado, defendeu os benefícios do ensino em tempo integral, principalmente para os estudantes oriundos da população de baixa renda.

Desse modo, trazemos a reflexão de Alves (2019) sobre os desafios que perpassam o cotidiano do trabalho docente:

O cotidiano da prática docente é permeado de desafios que necessitam de discussão e reflexão a fim de buscar alternativas para o enfrentamento desses problemas, que prejudica a qualidade do ensino-aprendizagem. Os educadores são os que de fato conhecem e vivenciam esses desafios diariamente e podem relatar com propriedade sobre as situações conflitantes que os afligem (Alves, 2019, p. 286).

Sabemos que são muitos os desafios existentes no cotidiano escolar, e, na configuração do ensino integral torna-se maior, porque são inúmeras horas convividas por docentes e discentes, que são traduzidas em conteúdos e demais atividades direcionadas ao esporte, a arte e etc., fortalecendo o aprendizado.

Na última categoria, buscamos dar voz às visões das educadoras, no tocante ao ensino integral e sua contribuição com conteúdos lúdicos e significativos. Desse modo, solicitamos que nos respondessem: *Na sua experiência, o ensino integral possibilita o trabalho com os conteúdos de forma mais lúdica e significativa, com vistas à aprendizagem dos estudantes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental? Como isso acontece na prática?*

Sim. Contribui bastante, a gente desenvolve as atividades lúdicas com eles, primeiro, a gente trabalha a teoria com o livro, mas, sempre já colocando um pouco da ludicidade dentro da teoria, já faz alguma coisa dentro das atividades, uma atividade preparatória para explicar para eles, então, ali a gente já usa a ludicidade naquela atividade, depois trabalhamos com jogos que muitas vezes são confeccionados com os estudantes na sala de aula. (Profa. Esmeralda - 2º Ano do Ensino Fundamental)

É para ser assim, porque a parte diversificada, veja só, são quatro horas pela manhã e à tarde também, fica muito difícil, para a criança ficar ali oito horas só lendo, vendo conteúdo, escrevendo, sentada. Então, o que vai fazer o diferente no integral é essa parte diversificada, onde a gente procura de acordo com a proposta da escola ofertar atividades lúdicas, de dança, de teatro, oficinas, jogos, e mesmo nos nossos conteúdos de língua portuguesa e matemática, o contato é para acontecer de forma diferenciada e divertida. Temos a caixa da matemática, jogos estruturados, a matemática make que a gente lança para a criança uma proposta de um jogo, e ela vai construir esse jogo com os grupos por intermédio da orientação do professor; e na outra aula, vai ter a vivência prática desse jogo que foi construído, então, a intenção é essa, a criança aprender e perceber que ela é a parte fundamental, e constroi essa aprendizagem também. A criança aprende

brincando. (Profa. Cristal - 1º Ano do Ensino Fundamental)

Com Certeza, a educação de tempo integral possibilita aos nossos estudantes tempos mais lúdicos, mas dinâmicos, principalmente no horário da tarde, eles se envolvem ao aprender; o que foi estudado durante a manhã, ou algum conteúdo que tiveram dificuldades com momentos lúdicos, dinâmicos, brincadeiras, interação entre eles, trocas de ideias, então, são aulas bem divertidas e bem significativas para a vida deles. Eu acredito que algumas crianças não se adaptam ao tempo integral por ser mais puxado, cansativo, mas, os que se adaptam ganham muito, com essas atividades lúdicas, onde eles têm maior tempo e mais chance de aprender brincando, principalmente no turno da tarde. (Profa. Rubi - 2º Ano do Ensino Fundamental)

As três professoras foram unânimes em suas falas, ao elucidarem o trabalho com os conteúdos de forma lúdica, expuseram que dessa forma as crianças se envolvem com as atividades propostas, tornando o aprendizado mais significativo. A Profa. Esmeralda considerou que, embora haja uma distribuição de atividades nos dois turnos (matutino e vespertino), o que os torna mais relevantes é a presença da ludicidade, oportunizando as crianças serem partícipes delas, seja nas atividades mais teóricas, seja nas atividades mais práticas. Percebemos que, para a professora Esmeralda, a ludicidade não é um momento isolado, ela faz parte do processo pedagógico, valorizando o protagonismo dos estudantes nas suas aprendizagens.

Já a Profa. Cristal, elencou que o ensino integral possibilita uma organização diferenciada do tempo e espaço escolar, evitando que a criança permaneça oito horas apenas em atividades tradicionais, com foco apenas na leitura e na escrita. Para ela, a parte diversificada é essencial. Sua fala enalteceu que o ensino integral amplia as possibilidades metodológicas do ensino, permitindo a diversificação nas atividades. As atividades lúdicas fazem com que haja uma aprendizagem colaborativa e coletiva do conhecimento e da perspectiva de que a criança é um sujeito ativo no seu processo de aprendizagem. A expressão “aprender brincando” expressa uma concepção de aprendizagem significativa mediada pelo lúdico.

De acordo com Azevedo e Betti (2014, p, 259) “[...] os próprios documentos oficiais consideram o envolvimento com atividades lúdicas (jogos e brincadeiras) e com o movimento uma necessidade da criança, fundamental para seu processo de desenvolvimento global.” Nesse contexto, é necessário trabalhar com atividades diversificadas, pois as crianças além de estarem sendo alfabetizadas, no 1º Ano, estão fazendo a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Profa. Rubi acrescentou um dado imprescindível na versão do ensino em tempo integral, ao reconhecer que a ampliação deste torna-se muito cansativa para alguns estudantes, acarretando na falta de adaptação, mas enfatizou que, aqueles que se adaptam se beneficiam significativamente. Com a relevante contribuição das docentes acerca do objeto de estudo desse TCC, seguimos, então, às notas conclusivas.

6. CONSIDERAÇÕES

Ao lembrarmos o objetivo geral: compreender o papel da aprendizagem no ensino em tempo integral, nas percepções das docentes do 1º e 2º AEF da EEFTEI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, tivemos como aporte teórico os documentos oficiais da legislação da Educação Básica, no que concerne aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como, autores que versam sobre o objeto de estudo da pesquisa.

Ao longo dessa escrita, evidenciou-se que a aprendizagem no ensino em tempo integral está articulada também à concepção de educação integral, ou seja, aquela que investe no desenvolvimento pleno dos estudantes em suas dimensões cognitiva, social, emocional e cultural.

As narrativas das professoras participantes da pesquisa revelaram que a proposta vai além da ampliação do tempo escolar, envolvendo práticas pedagógicas diversificadas, dentre elas, atividades lúdicas, artísticas e esportivas, favorecendo assim, a aprendizagem dos discentes.

Consideramos que o objetivo geral e específicos foram alcançados, especialmente a partir dos encontros e diálogos com as docentes entrevistadas. Suas narrativas foram essenciais para problematizarmos e contextualizarmos o objeto de estudo aprendizagem, quanto aos desafios e possibilidades dos sentidos atribuídos à prática pedagógica com destaque ao ensino em tempo integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O processo investigativo foi desafiador em nível pessoal e formativo. Ao narrar aspectos da minha trajetória escolar e acadêmica pude refletir a formação no Curso de Pedagogia, e, as experiências que vivenciei nas escolas-campo, principalmente com as disciplinas de práticas de ensino, os estágios supervisionados e o PIBID, nas quais estiveram diretamente imbricadas também à aprendizagem das crianças. O Curso de Pedagogia do IFE/UFCA, ampliou minha visão sobre a relação teoria-prática, fortaleceu meu compromisso com a educação escolar pública, principalmente no âmbito do estágio supervisionado em que fui estagiária no *lôcus* da pesquisa.

Os resultados demonstram que as professoras Esmeralda, Cristal e Rubi possuem domínio no tocante a proposta pedagógica do ensino em tempo integral e reconhecem sua contribuição para o desenvolvimento dos estudantes. Evidenciou-se que a aprendizagem não se consolida apenas por meio do livro didático, mas principalmente por meio de práticas pedagógicas significativas, tanto no turno matutino como no turno vespertino, com atividades lúdicas, jogos, metodologias diversificadas que promovem o envolvimento ativo das crianças no processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, narraram sobre as dificuldades enfrentadas no cotidiano do trabalho com a aprendizagem no que concerne a falta de infraestrutura para o formato de uma escola em que se passa o dia nela. De acordo com a professora Esmeralda, o principal desafio diz respeito aos diversos níveis de aprendizagem das crianças, que certamente implicará no replanejamento das

aulas da docente.

Para a professora Rubi, há mais aproveitamento da aprendizagem nas aulas do turno da manhã, porque as crianças estão menos cansadas. Já à tarde, é preciso dinamizar mais as aulas com taekwondo, balé, música, inglês, bem como o reforço escolar.

Já a professora Cristal, afirmou que um dos maiores desafios se dá na comunicação escola-família, muitas vezes não há feedback. Relatou, ainda, que pelo fato de os filhos pertencerem ao ensino em tempo integral, ao surgir um problema, as famílias acham que a responsabilidade é da escola.

Foi perceptível o modo como a aprendizagem é tratada num viés significativo nos moldes de escola integral presentes nos documentos oficiais. Para nós, a presença de estratégias a curto prazo sobre a alfabetização no 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental, principalmente no Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada (CNCA), deve ser repensado para não comprometer a qualidade da aprendizagem das crianças. A presença desse documento no planejamento dos professores foi evidenciada na narrativa da professora Cristal.

Contudo, a pesquisa indica que o ensino em tempo integral, quando articulado às práticas pedagógicas com disciplinas e projetos que versam sobre a diversidade cultural, as artes, as brincadeiras e ao esporte, potencializa a aprendizagem dos estudantes.

Afirmamos que a formação continuada de educadores foi tratada aqui como elemento relevante nas vozes das docentes, nas quais evidenciaram que é feita pelas formadoras da Secretaria de Educação (SME). Sendo assim, há uma formação para o ensino regular e outra para o ensino da parte diversificada.

Esperamos que este estudo contribua para novas pesquisas acerca da aprendizagem no ensino em tempo integral, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ampliando as discussões sobre práticas pedagógicas, formação docente e políticas públicas educacionais.

Por fim, esta investigação representa não apenas a conclusão de um percurso acadêmico, mas também a reafirmação do meu compromisso com a educação pública, onde pretendo atuar brevemente.

7. REFERÊNCIAS

ALVES, Camila A. Narrativa (auto) biográfica e suas contribuições: da produção do conhecimento à formação dos sujeitos. In **Revista Práxis educacional**. Vitória Conquista, BH. v.17, n. 44, p. 52-71, jan./mar, 2021.

ALVES, Graciela M. de Oliveira. **Os desafios no cenário educacional: à prática pedagógica**. In **Revista Even. Pedagóg. Número Regular**: educação e literatura: saberes, cultura e leitura. Sinop, 26ª ed.- v. 10, n. 1, p. 281-294, jan./jul. 2019.

AZEVEDO, Nair C. Dagado.; BETTI, Mauro. Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do ensino fundamental. In **Rev. bras. Estud. Pedagog.** Brasília, v. 95, n. 240, p. 255-275, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n240/02.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2025.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Escola em Tempo Integral**. Brasília: MEC, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 26/02/2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Brasília: MEC, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>>. Acesso em: 23 de fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial**. Brasília: MEC, 2007.

BREJO SANTO. Secretaria de Educação Básica (SEDUB). **Projeto político pedagógico**

da Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral Padre Pedro Inácio Ribeiro. Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 20), 2025.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará:** educação infantil e ensino fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ, Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento orientador para Escolas de Tempo Integral das Redes Municipais do Estado Ceará** [recurso eletrônico]. - Fortaleza: SEDUC, 2023. Acesso em: 23 de fev. 2026.

FERREIRA, Cássia M. P. dos Santos. **Escola em tempo integral:** possível solução ou mito na busca da qualidade? 2007. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

FONTES, Luzia do S. de Oliveira. Políticas públicas aplicadas através de programas educacionais e sua importância para garantir uma educação de qualidade. In **Revista Acadêmica Online**. Brasil, v.10, n. 54, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Bruno M.; BARGUIL, Paulo M. **Histórias de vida e pesquisa (auto)biográfica:** contribuições para a formação da identidade docente. In **Revista Educar Mais**. v. 5, nº 2, 2021.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil:** inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GIL, Antonio. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Antonio S. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral.** Cadernos Cenpec. v. 1, n. 2, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida.** Porto Alegre/RS, set./dez. 2007.

LACERDA, Fabiano M. Educação integral: desafios, avanços e novos horizontes para a formação de cidadãos plenos. In **Revista Aracê**. São José dos Pinhais, v. 7, n. 6, 2025.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12. ed. - São Paulo: Cortez, 2010.

MANZINI, Eduardo. J. A entrevista na pesquisa social. In **Didática**. São Paulo, 1991.

MINAYO, Maria C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. 7ª ed.- São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, Genivaldo B. **Projeto de escolas em tempo integral: desafios de implementação em uma escola da rede estadual do Amazonas**. 2017. 170f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: < <http://www.mestrado.caeduff.net/projeto-de-escolas-em-tempo-integral-desafios-deimplementacao-em-uma-escola-da-rede-estadual-do-amazonas/> >. Acesso em: 05 fev. 2026.

ROSA, Ana P. M. da.; GOI, Mara E. Jappe. Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky: aprendizagem por meio das relações e interações sociais. In **Revista Educação Pública**. Rio de Janeiro, v. 24, nº 10, 2024.

SILVA, Verônica E. da.; SILVA, Fábio B. da. **Alfabetização e Letramento nas séries iniciais**. Uína-MT, v.3, n. 5, jan./jul. 2018.

SILVA, Paulo R. Germino da; SANTOS, Maria P. Miranda dos. **Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do ensino fundamental e a proposta da base nacional comum curricular (BNCC)**. [livro eletrônico] - 1. ed. - São Paulo, SP : Editora Arché, 2025.

SFORNI, Marta S. de Faria.; GALUCH, Maria T. Bellanda. **Aprendizagem conceitual nas séries iniciais do ensino fundamental**. In **Educar**. Curitiba, Editora UFPR, n. 28, 2006.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

TRINDADE, Dâmaris C.; ALBERGARIA, Isabella.; ROCHA, Sheyla C. de Souza da.; SENA, Tatiane C. O Desafio da implementação da educação integral em tempo integral nas escolas públicas. In **Revista eletrônica de ciências humanas, letras e artes**. Estudos/A Margem, Uberlândia, v. 21, nº 1, 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 2. ed.- Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI - UFCA
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – IFE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Brejo Santo/Ce, 17 de novembro de 2025

Prezado(a) Sra. Diretor(a) _____

Apresento-lhe a pesquisadora _____

devidamente matriculada no 8º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Cariri (UFCA), objetivando realizar a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulada *Ensino Integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: percepções docentes sobre a aprendizagem dos estudantes*.

Esta pesquisa visa compreender como se dá a aprendizagem de estudantes, da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, nas percepções dos docentes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental.

Para a realização desta pesquisa, faremos uso de entrevista semiestruturada, tendo em vista que esta investigação objetiva realizar uma escuta acerca da prática pedagógica de professores, com destaque ao ensino em tempo integral.

Esperando contar com a aquiescência de Vossa Senhoria, firmamo-nos.

Atenciosamente,

Gercilene Oliveira de Lima
Profa. Orientadora
E-mail: gercilene.lima@ufca.edu.br



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI - UFCA
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – IFE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CONVITE

Estimada Profa. _____

Sou estudante de graduação do 8º semestre do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Cariri – UFCA. Convido-lhe a participar da pesquisa intitulada,

Ensino Integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: percepções docentes sobre a aprendizagem dos estudantes, realizada pela pesquisadora Edivânia Teles de Moura, sob a orientação da Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima. Trata-se de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a ser apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Formação de Educadores - IFE/UFCA, para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

O objetivo desta investigação é compreender como se dá a aprendizagem de estudantes, da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, nas percepções docentes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental.

A abordagem metodológica é a pesquisa qualitativa com ênfase no estudo de caso. A coleta de dados se dará por meio da entrevista semiestruturada. A pesquisa será desenvolvida durante os meses de novembro a dezembro de 2025.

Em caso de aceite, solicito sua assinatura nos demais documentos que oficializarão a presente pesquisa. Quaisquer dúvidas, coloco-me à disposição.

Agradeço seu apoio e colaboração!

Cordialmente,

Edivania Teles de Moura
Pesquisadora



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI - UFCA
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – IFE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado(a) professor(a): _____

Eu, Edivania Teles de Moura, estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal do Cariri – UFCA, sob a orientação da profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima, estou elaborando o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que tem como título *Ensino Integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: percepções docentes sobre a aprendizagem dos estudantes*. Esta, tem como objetivo o desenvolvimento de entrevistas com professores/as do 1º e 2º Ano, da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, pois entendemos que suas narrativas serão relevantes no que diz respeito à categoria da aprendizagem.

Por essa razão, o (a) Sr. (a) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa. Sua participação consistirá numa entrevista semiestruturada, de forma a relatar dados relacionados ao tema da investigação, conforme dia e horário agendados previamente, e de acordo com sua disponibilidade. A participação no estudo não traz riscos, nem complicações legais para você. Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. A sua identificação será mantida em sigilo, logo, os dados serão publicados de forma a preservar o seu anonimato.

Todas as informações que o (a) Sr. (a) nos fornecer serão utilizadas somente para esta pesquisa. A sua participação é voluntária, também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado a colaboração na pesquisa. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados, pode procurar a pesquisadora Edivânia e a profa. Gercilene. Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar, deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-Esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

Brejo Santo, 17 de novembro de 2025.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI - UFCA
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – IFE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o (a) professor(a) _____ declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pela pesquisadora, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Brejo Santo, _____ de _____ de 2025.

Assinatura da participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da profa. Orientadora



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI - UFCA
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – IFE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E SOM

Eu _____, portador(a) da Carteira de Identidade nº _____ e do CPF nº _____, residente à Rua _____, bairro _____, na cidade de _____, autorizo o uso de minha imagem e voz, na pesquisa acerca do *Ensino Integral nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: percepções docentes sobre a aprendizagem dos/as estudantes*. Esta, tem como objetivo o desenvolvimento de entrevistas com professores(as) do 1º e 2º Ano da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro. A investigação tem como pesquisadora Edivânia Teles de Moura, estudante do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Cariri – UFCA, sob a orientação da profa. Drª Gercilene Oliveira de Lima. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e voz acima mencionadas em todo território nacional e no exterior.

Por esta ser a expressão de minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Brejo Santo, ____ de _____ de 2025.

Cedente



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA)
INSTITUTO DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (IFE)
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES DO 1º E 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

DADOS PESSOAIS:

Nome:

Idade:

Formação inicial (graduação):

Ano que se graduou:

Instituição:

Última titulação: () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

Área da última titulação:

Instituição:

Ano do término:

Tempo de atuação na docência:

Quantos anos lecionou no ensino regular? Foi na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

1 Na sua percepção, a proposta de ensino integral tem contribuído (ou não) à aprendizagem dos/as estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro? Quais aspectos você destacaria como positivos e quais ainda precisam ser repensados?

2 Fale sobre as principais políticas educacionais que regem a proposta do ensino integral. Elas contribuem para o ensino e a aprendizagem dos estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro? De que forma?

3 Como você avalia a proposta pedagógica do ensino integral para o 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental na EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro, no tocante à aprendizagem dos estudantes?

4 Como acontece a formação de professores do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental na estrutura curricular do ensino integral da EEFTI Pe. Pedro Inácio Ribeiro?

5 Você enfrenta desafios ao trabalhar com a proposta de ensino integral para o 1º Ano do Ensino Fundamental? Em caso afirmativo, quais são os principais desafios?

6 Na sua experiência, o ensino integral possibilita o trabalho com os conteúdos de forma mais lúdica e significativa com vistas a aprendizagem dos estudantes do 1º e 2º Ano do Ensino Fundamental? Como isso acontece na prática?

ANEXO

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que este Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia), escrito sob minha orientação, está em versão final, de acordo com as solicitações realizadas pela banca examinadora.

Informo também que procedi à revisão final do texto, constatando que atende às especificações das normas da ABNT para apresentação de trabalhos acadêmicos da UFCA, no que diz respeito ao conteúdo e à formatação.

 Documento assinado digitalmente
GERCILENE OLIVEIRA DE LIMA
Data: 08/04/2026 10:58:43-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Data e local da assinatura eletrônica