

# DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO TEMPO INTEGRAL NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE ARACOIABA/CE

Suele Mariane de Oliveira Paz<sup>1</sup>

Antonia Suele de Souza Alves Pereira<sup>2</sup>

## RESUMO

No panorama educacional contemporâneo, a busca por uma abordagem integral na educação tem se tornado uma ação indispensável e urgente para minimizar os desafios que são cada vez mais evidentes no contexto da sala de aula e para melhorar os indicadores educacionais. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre os desafios que envolvem o processo de implementação do Tempo Integral no 9º ano do ensino fundamental em uma escola situada no município de Aracoiaba/CE, buscando destacar alguns elementos essenciais deste processo a partir dos documentos norteadores da Educação, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), o Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC (2019), o Plano Nacional de Educação – PNE (2014) e o Programa de Aprendizagem na Idade Certa – PAIC. O processo metodológico ocorreu por meio de uma apresentação sobre os principais apontamentos desses documentos norteadores, a fim de compreender as normas e a sua aplicabilidade no contexto real. Os resultados apontam que é primordial avaliar e reformular o processo de implementação do Tempo Integral no 9º ano, tendo em vista que os aspectos de infraestrutura, capacitação profissional e apoio socioemocional interferem significativamente no sucesso escolar dos estudantes. Além disso, esse estudo abre espaço para novas pesquisas, considerando que esta temática tem sido pauta recente no contexto das escolas municipais do Ceará.

Palavras-chave: Documentos norteadores, educação e tempo integral.

## INTRODUÇÃO

A implementação do ensino em tempo integral tem sido uma das pautas bastante discutidas na educação brasileira, pois se trata de uma estratégia para melhorar a qualidade de ensino e elevar os indicadores educacionais. No contexto brasileiro, essa abordagem ainda está em constante avaliação e reformulação, tendo em vista que cada Estado e Município possuem suas particularidades e limitações próprias. A transição para o tempo integral apresenta uma série de desafios, desde questões relacionadas à infraestrutura, currículo escolar, formação continuada de docentes, até os impactos socioemocionais vivenciados pelos estudantes e comunidade escolar em geral.

---

1 Graduada em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: [marianesuele20@gmail.com](mailto:marianesuele20@gmail.com).

2 Professora Adjunta da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Mestre e Doutora em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará (PPGL/UFC). E-mail: [suele@unilab.edu.br](mailto:suele@unilab.edu.br).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), a educação integral não visa apenas prolongar a permanência dos alunos na escola, mas busca trabalhar cada aluno de forma integral, considerando suas potencialidades enquanto estudante e seu aprimoramento como pessoa humana, consciente dos seus valores e do seu papel social. Nesse sentido, o Estado do Ceará, por meio de sua política de cooperação com os municípios, criou o Programa de Aprendizagem na Idade Certa – PAIC, a fim de desenvolver em cada escola um trabalho de recuperação das aprendizagens, com o intuito de minimizar a defasagem presente no ciclo de alfabetização e nas séries subsequentes.

Na perspectiva do Tempo Integral, a Secretaria de Educação do Estado, por meio do Programa, tem investido nos processos formativos dos docentes, na viabilização de recursos e melhorias na infraestrutura, com o intuito de colocar em vigor o que está proposto no Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), bem como na Lei nº 297, de 12.12.2022, do Estado Ceará, que busca universalizar o tempo integral em todas as escolas da rede municipal, iniciando com as turmas de 9º das séries finais do ensino fundamental.

Dessa forma, pensando nos inúmeros desafios que envolvem este novo contexto, a pesquisa surgiu a partir de uma experiência de visita e acompanhamento pedagógico em uma escola de tempo integral – 9º ano, situada na cidade de Aracoiaba – CE. Com a vivência *in loco* foi possível perceber a dificuldade que os alunos e colaboradores estavam enfrentando neste período de adaptação, tanto no aspecto emocional, como nas questões de logística, estrutura física, capacitação docente, entre outros.

Os procedimentos utilizados para esse estudo estavam centrados na apresentação de documentos basilares deste processo, com o intuito de fortalecer as discussões sobre esse novo contexto de ensino e de entender o que eles sugerem para a formação integral dos estudantes. Além disso, essa pesquisa nos possibilitou conhecer os principais desafios enfrentados pela escola Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos, além de nos despertar para uma compreensão mais profunda sobre a complexidade que envolve a transição do tempo regular para o tempo integral.

No que se refere à construção textual, esta pesquisa foi organizada pelas seguintes seções: na primeira, uma breve contextualização dos documentos norteadores e do PAIC Integral, com marcas de identificação para melhor compreensão do leitor; na segunda seção, há um breve histórico sobre Aracoiaba e a apresentação de como a estrutura do PAIC Integral está

inserida no contexto do município e, principalmente, no que tange ao processo de implementação do tempo integral nas turmas de 9º ano das séries finais do ensino fundamental, envolvendo os aspectos de infraestrutura, materiais pedagógicos, formação continuada de professores, currículo escolar e acompanhamento socioemocional; e, por fim, as considerações finais, a fim de retomar os objetivos da pesquisa e a sua relevância para um estudo mais refinado e a indicação de pesquisas futuras.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, iremos abordar as teorias, conceitos e estudos relevantes que serviram como alicerce para a discussão e compreensão do nosso trabalho. Pretendemos, com essas abordagens teóricas, refletir sobre os principais desafios que permeiam a educação básica, especificamente no contexto de transição do Tempo Regular para o Tempo Integral nas turmas de 9º ano das séries finais do Ensino Fundamental.

Inicialmente, destacamos a relevância da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para a realização desta pesquisa, que tem como caráter normativo “definir o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]”. (BNCC, 2018, p. 7).

Como documento normativo específico do nosso Estado do Ceará, realizaremos um breve percurso pelo Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC, que tem como principal objetivo sugerir caminhos para a construção de um currículo que priorize as necessidades e especificidades dos estudantes cearenses, a fim de fortalecer o compromisso do Estado em garantir a todos os discentes o “**direito de aprender na idade certa**”. (DCRC, 2019, p. 18).

Nesse contexto de aprendizagem na idade certa, destacamos o Programa de Aprendizagem na Idade Certa - PAIC, que por meio da Lei Complementar nº 297, de 19/12/2022 foi ampliado com o objetivo da universalização do ensino fundamental em tempo integral na rede de ensino dos municípios do Estado do Ceará. A partir dessa Lei, o Governo do Estado, por meio da Secretaria de Educação – SEDUC alterou o nome do Programa para PAIC INTEGRAL, que estabelece a jornada prolongada nas escolas municipais. A

implementação dessa jornada está acontecendo de forma progressiva até o ano de 2026, e teve seu início com as turmas de 9º ano, no ano de 2023.

## **2.1. BNCC E A EDUCAÇÃO INTEGRAL**

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC trata-se de um documento que tem como princípio nortear o processo de ensino e aprendizagem da educação básica em todas as escolas do país, tanto no âmbito público como privado, e busca definir os conhecimentos essenciais que todos os estudantes têm direito de aprender ao longo de sua jornada escolar. Esse documento passou por várias fases, até que, de fato, pudesse chegar ao ponto que fosse capaz de atender às principais demandas do contexto escolar.

A 1ª fase de construção foi realizada entre os meses de outubro de 2015 e março de 2016, contando com mais de 12 milhões de contribuições, por meio de Consulta Pública. Entre junho e agosto de 2016, quando ocorreu a 2ª fase, foram realizados aproximadamente 27 Seminários Estaduais, organizados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME, e teve a participação de 9.275 colaboradores, incluindo professores, gestores, especialistas e entidades de educação.

Na última fase, que ocorreu entre janeiro e março de 2017, as discussões se expandiram e a versão final foi construída por especialistas, associações científicas e professores universitários do Brasil e do mundo. O Documento, então, foi homologado em dezembro de 2017 e deveria ser implementado em todas as escolas do país até o ano de 2020. A BNCC tem como ponto central assegurar o desenvolvimento de dez competências gerais, que devem ser desdobradas nas três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Entende-se por competência, conforme definido pela BNCC:

A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2018, p. 8).

Assim, a Base tem o intuito de fomentar nos contextos de educação um olhar atento às necessidades de cada estudante, buscando desenvolver em cada professor e gestor a

capacidade crítica de refletir sobre as principais demandas e elaborar currículos que sejam diversos, contribuindo para o desenvolvimento pleno e integral da pessoa. Nesse contexto, a BNCC assume o compromisso com a Educação Integral, que enxerga o ser humano além da sua capacidade intelectual. Busca, portanto, trabalhá-lo de forma global, compreendendo a sua heterogeneidade e o direito de respeito às singularidades e diversidades.

Dessa forma, a BNCC vai ao encontro das diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação – PNE , com vigência no período de 2014-2024, que aborda, na Meta 6, a oferta da “**educação em tempo integral** em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica”. (PNE, 2014, p. 59). No entanto, vale ressaltar que, nesse contexto, faz-se necessário compreendermos a diferença que há nas expressões “educação integral” e “educação em tempo integral”, para que então sejamos capazes de analisar e refletir como a ampliação da Jornada Escolar tem impactado no desenvolvimento das competências estabelecidas pela BNCC.

Partindo dessa premissa, são notórias as lacunas que temos encontrado no ambiente escolar, visto que ainda há muita resistência em romper com práticas reducionistas, que colocam o aluno em um papel de coadjuvante e, conseqüentemente, tornando-o incapaz de desenvolver habilidades e competências transversais, como o pensamento crítico, a autonomia, a ética, a comunicação com o mundo e a cultura que o cerca. Tudo que o faz, de fato, desenvolver-se integralmente enquanto ser humano.

## **2.2. A BNCC NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS (6º AO 9º ANO)**

No Ensino Fundamental, especificamente nos Anos Finais, que vai do 6º ao 9º ano, o estudante terá de enfrentar a complexidade que existe na transição da infância para a adolescência, adquirindo, portanto, um misto de sensações que afetam diretamente a sua relação com os estudos. Nos primeiros anos dessa etapa, há o rompimento brusco com as práticas educacionais consideradas lúdicas, a quantidade de componentes curriculares aumenta e, conseqüentemente, o número de atividades também, há um professor para cada disciplina e o ambiente escolar torna-se menos atrativo, pois se torna ainda mais difícil a construção dos vínculos e dos laços afetivos, bem como da própria identidade.

Nesse sentido, a BNCC orienta que é necessário desenvolver práticas educacionais que contemplem a diversidade, as singularidades e as complexidades que envolvem essa faixa etária, pois, o estudante é e sempre será a peça chave na construção do conhecimento. Para enfatizar essa ideia, a Base traz como reflexão um ponto abordado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN's:

Observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas. (BRASIL, 2010, *apud*, BNCC, 2018, p. 60).

Dessa forma, é imprescindível que as escolas adotem uma postura engajada com a construção de uma educação integral, que esteja pautada no respeito à democracia e na preservação dos direitos. Nesse espaço de conflito em que os estudantes estão inseridos, faz-se necessário combater qualquer tipo de violência que venha atingir a sua integridade, seja ela física ou psicológica, de modo que seja garantido um ambiente seguro para o desenvolvimento das competências e habilidades que irão repercutir nos contextos social, familiar e escolar.

### **2.3. O DCRC E O CONTEXTO DE ENSINO DO CEARÁ**

O Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC, assim como a BNCC, é um documento norteador para a educação básica do Estado do Ceará. As discussões para a sua construção iniciaram no ano de 2018 e tiveram como base os documentos curriculares dos municípios e os documentos de referência do Estado, como Orientações da Educação Infantil, Proposta Pedagógica de Língua Portuguesa e Matemática e os Referenciais Curriculares Básicos do Ensino Fundamental. Para sua elaboração, houve a participação de professores das diversas áreas do conhecimento, de gestores e da sociedade em geral. O DCRC, por ser um documento próprio do Ceará, busca dar ênfase à diversidade e à pluralidade presentes em nosso Estado.

A partir dos estudos da BNCC, ele propõe uma reflexão mais específica e orienta aos educadores como deve ser realizado o trabalho com as competências e habilidades,

ressaltando a importância e a riqueza cultural que existe no povo cearense. Com o referido documento:

Acreditamos garantir as bases curriculares comuns para: a) que todos os alunos do norte ao sul do Ceará desenvolvam as mesmas aprendizagens consideradas essenciais; b) que os aspectos da diversidade nacional, nordestina e cearense sejam explorados e respeitados; e c) que professor e a escola entendam ser o desenvolvimento uma efetiva vivência da busca do princípio educativo da equidade, fortalecendo-se no passo a passo da dinâmica escolar, pelo exercício da liberdade com responsabilidade. (DCRC, 2019, p. 35).

A Secretaria de Educação do Estado, através desse Documento, pretende fortalecer o trabalho de Cooperação entre o Estado e os Municípios que teve seu início com a implementação do Programa de Aprendizagem da Idade Certa – PAIC, em 2007.

#### **2.4. PAIC (PROGRAMA DE APRENDIZAGEM NA IDADE CERTA)**

O Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC é uma política de cooperação entre o Estado e os municípios promovida pelo Governo do Ceará em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF e instituições da sociedade civil. (SEDUC-CE, 2012). O Programa surgiu a partir de um trabalho desenvolvido pelo Comitê Cearense, que tinha como objetivo erradicar o Analfabetismo Escolar presente nas escolas municipais do Estado. Esse Comitê iniciou os estudos no ano 2004 e foi conduzido pela Assembleia Legislativa do Ceará, tendo o suporte do Unicef, da sociedade civil e de universidades do Ceará.

As discussões tinham como foco refletir sobre os aspectos do analfabetismo no Estado, a fim de reunir sugestões e soluções para a melhoria dos índices educacionais. Para isso, foram realizadas três pesquisas que apresentaram resultados graves. O estudo foi realizado por meio de uma avaliação amostral, para detectar os níveis de leitura, escrita e compreensão textual e contou com a participação de 8 mil alunos da 2ª série (atual 3º ano) distribuídos em escolas de 48 municípios.

Constatou-se que uma parcela significativa, de 39%, não conseguia ler o texto; 15% leram muito pouco, soletrando e não compreendiam; 31% leram com dificuldade e compreendiam de forma razoável; e apenas 15% conseguiram ler e compreender os textos. Além disso, foi observado que as universidades careciam de formações adequadas para

formar professores alfabetizadores e que a maior parte dos educadores envolvidos neste processo não possuíam metodologias adequadas para alfabetizar. Simplesmente, utilizava-se de métodos ultrapassados, como constantes cópias no quadro e não conseguiam tornar o tempo pedagógico produtivo e atrativo.

A partir disso, tendo detectado a gravidade do problema a ser enfrentada, a Associação dos Municípios do Ceará - Aprece e a UNDIME-CE, com o suporte técnico do Unicef, criaram o Paic, objetivando diminuir a defasagem na alfabetização das crianças e melhorar a qualidade do ensino de leitura e escrita. Sob o comando do Governador Cid Gomes e do comprometimento da SEDUC, em 2007, o Estado abraçou a missão de eliminar o analfabetismo escolar e garantir a alfabetização de todas as crianças cearenses até os 7 anos de idade.

O Estado, ao concluir que o analfabetismo escolar era um problema e responsabilidade de todos os envolvidos no processo pedagógico, elaborou o Paic como um programa de cooperação com os municípios. Dessa forma, o Governo criou a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios – COPEM, com uma equipe central e com as Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDE, para que todo o trabalho idealizado pudesse ser executado nos 184 municípios do Ceará. Nessa perspectiva, o Governo instituiu dois mecanismos a serem adotados, a fim de incentivar a priorização da alfabetização pelos municípios.

O primeiro foi a alteração dos critérios de distribuição da cota-parte dos municípios no Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS). Uma nova lei condicionou parte do repasse do imposto a indicadores da educação, saúde e meio ambiente. O segundo foi o Prêmio Escola Nota Dez, que concede dinheiro às 150 escolas com os melhores resultados de alfabetização do estado e contemplar com recursos financeiros as 150 escolas com os melhores resultados. (SEDUC-CE, 2012).

Diante disso, a Seduc organizou o Programa em cinco eixos: Gestão da Educação Municipal, Avaliação Externa, Alfabetização, Formação do Leitor e Educação Infantil e responsabilizou-se por oferecer, através desses eixos, apoio técnico às secretarias municipais, bem como de realizar diagnósticos e avaliar os níveis de leitura e escrita nas turmas de 2º ano, por meio do SPAECE ALFA (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica – Alfabetização).



## 2.5. AVANÇOS DO PROGRAMA AO LONGO DA HISTÓRIA

Com o seu início no ano de 2007, o PAIC veio com a proposta de atender às principais dificuldades e demandas encontradas no 2º ano do Ensino Fundamental e também alcançar as crianças da etapa da Educação Infantil, pois os índices demonstraram uma grande deficiência no processo de alfabetização. Com a sua proposta de reestruturação da alfabetização, o Programa também contribuiu com a construção do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, do Governo Federal.

Em 2011, observando as lacunas existentes nas séries subsequentes e uma descontinuidade da proposta após o salto do 2º para o 3º ano, a SEDUC, por meio do Governo Estadual, ampliou as ações para atender todas as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 1º ao 5º ano. Com essa mudança, a nomenclatura alterou-se para PAIC+5.

Posteriormente, em 2015, o Governador Camilo Santana criou o MAIS PAIC, reformulando a estrutura do Programa e ampliando o atendimento a todas as turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano. O foco era intensificar o trabalho com as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em todas as turmas do Ensino Fundamental e fortalecer a base que é construída na Educação Infantil. Os investimentos no Programa giram em torno de R\$ 52 milhões,

sendo R\$ 26 milhões distribuídos em premiação para as melhores escolas; R\$ 9 milhões para a realização da avaliação; R\$ 7 milhões para aquisição de material didático; R\$ 7,4 milhões em bolsas; e outros R\$ 2,6 milhões em apoio logístico para a execução das formações. (SEDUC- CE, 2015).

Com esses investimentos, as CREDES e as Secretarias Municipais de Educação contam com o apoio técnico de Formadores Pedagógicos para desenvolver Formações específicas de Língua Portuguesa e Matemática dentro da proposta do Programa, realizar acompanhamentos nas escolas, criar intervenções para superar os resultados obtidos nas avaliações externas, como o SPAECE e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Governo Federal, bem como reestruturar os currículos e Projetos Políticos e Pedagógicos (PPP) das escolas municipais, a fim de manter o alinhamento com essa política pública do Estado.

O PAIC, considerando as mudanças ocorridas no contexto da educação brasileira e do Ceará, vem, a cada dia, reestruturando sua proposta e ampliando as possibilidades de atendimento às crianças e adolescentes. Nessa perspectiva, em 15 de dezembro de 2022, a Governadora Izolda Cely Saraiva sancionou a Lei nº 297, de 12.12.2022, que amplia o Programa de Aprendizagem na Idade Certa, sendo atualmente PAIC INTEGRAL, a fim de universalizar o tempo integral em todas as redes municipais de ensino, ampliar os tempos e espaços pedagógicos e promover um ambiente que favoreça o desenvolvimento da aprendizagem com qualidade e equidade.

### **3. O PAIC INTEGRAL NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE ARACOIABA - CEARÁ**

#### **3.1. BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE ARACOIABA**

A cidade de Aracoiaba está localizada na região do Maciço de Baturité, a aproximadamente 80 km da capital cearense Fortaleza. O topônimo Aracoiaba tem sua origem no tupi guarani, em que *ara* significa ave, *coi* refere-se a falar e *aba* quer dizer cantar, tornando-se, portanto, o “*lugar onde as aves cantam*”. Essa Região é composta por 13 municípios, a saber: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Guaramiranga, Itapiúna, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção.

Aracoiaba recebeu o título de município em 16 de agosto de 1890, mas devido a conflitos políticos na região, provocados pelo Interventor Manuel do Nascimento Fernandes Távora, este teve o seu território incorporado ao município de Baturité, de acordo com o Decreto nº 193 de 20/05/1931. Mas, após dois anos de discussões e lutas, Aracoiaba foi reestruturada e conseguiu se tornar Distrito, através do Decreto – Lei nº 1.156, de 4 de dezembro de 1933. A Emancipação, no entanto, só ocorreu em 20 de dezembro de 1938, por meio do Decreto – Lei nº 448.

Segundo os dados disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022), Aracoiaba conta com uma população estimada em 25.553 habitantes e possui uma área territorial estimada em 643,988 km<sup>2</sup>, sendo 39,68 hab/km<sup>2</sup>. Em relação à educação, os dados do IBGE (2010) revelam que a taxa de escolarização, na faixa etária de 6 a 14 anos, era de 96,5%. Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB 2021

(IBGE, 2022), o município atingiu a média de 5,4 para os Anos Iniciais e 4,7 para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2023, Aracoiaba conta com 3 creches de tempo parcial e integral e 16 escolas de Ensino Fundamental. São 1.431 alunos de creche e pré-escola, 1.592 dos Anos Iniciais, do 1º ao 5º ano, 1.467 alunos dos Anos Finais, 6º ao 9º ano e 1.014 da Educação de Jovens e Adultos (EJA), totalizando 5.504 alunos da rede municipal. São trezentos e quarenta e quatro docentes, cem monitores para atendimento de atividade complementar, 59 auxiliares/ assistentes educacionais e 79 profissionais de apoio escolar para alunos com deficiência. Além disso, cada escola dispõe de um profissional psicopedagogo para atuar no Atendimento Educacional Especializado – AEE, que visa atender a todos os alunos com deficiência e com transtornos de desenvolvimento e aprendizagem.

Conforme orientado pelos órgãos estadual e federal, o município também disponibiliza atividades complementares no contraturno para 1.938 alunos do 1º ao 9º ano que apresentam defasagem na aprendizagem e precisam de um atendimento mais individualizado e personalizado. Espera-se que, com essa iniciativa, o aluno amplie sua jornada de estudos dentro da própria escola e consiga desenvolver as competências básicas para a sua seriação, principalmente aquelas que foram afetadas devido ao período de isolamento e distanciamento provocado pela pandemia do COVID-19, fazendo com que a desigualdade e o preconceito sejam diminuídos em sala de aula. Assim, poderemos caminhar dentro dos ideais de inclusão e equidade apresentados no DCRC, em que:

Faz-se necessário superar as barreiras ou obstáculos existentes no ensino, contemplando as múltiplas e distintas formas de aprendizagem dos sujeitos, contemplando, quando necessário à previsão de recursos, diversificações metodológicas e de atividades, instrumentos de avaliação, considerando o sujeito em suas particularidades e singularidades, sejam étnicas, socioculturais, religiosas, de saberes e de cognição, dentre outras dimensões que compõem a diversidade humana. Outrossim, se instaura uma escola em que se reconhece a importância dessa concepção de educação como sendo lúcida, justa e democrática. (DCRC, 2019, p. 39).

No entanto, diante da grande demanda de alunos para serem atendidos, percebe-se que as instituições têm bastante dificuldade na realização dessas atividades de reforço. Geralmente, existe a escassez de recursos para a produção de material adequado, os espaços são reduzidos,

pois grande parte das escolas dispõe de uma estrutura pequena e pouco confortável para a quantidade de alunos matriculados, a maioria dos profissionais cursou apenas o Ensino Médio ou está em processo de formação na universidade, ou não sabe como conduzir o trabalho pedagógico com foco na alfabetização, na aquisição da leitura e da escrita.

Infelizmente, por interferências externas de grupos políticos nas comunidades, na maioria das vezes esse serviço acaba sendo assumido de forma inadequada e aleatória, servindo apenas para preencher vagas e manter o aluno por mais tempo no ambiente escolar, sem que haja um propósito pedagógico estabelecido.

### **3.2. ESTABELECENDO O CONTEXTO**

No âmbito da Educação em Tempo Integral, em 2023, o município atendeu à Lei nº 297, de 12.12.2022, de universalização do tempo integral na rede municipal, iniciando a ampliação da carga horária nas turmas de 9º ano e na pré-escola (alunos de 4 e 5 anos), exclusivamente na creche situada na Zona Urbana. Na Educação Infantil, a proposta foi fazer uma pequena experiência, para observar os impactos que esta ampliação causaria no cotidiano das crianças. A escolha pela escola situada na Sede do município deu-se pelo fato de essa ter o maior número de alunos matriculados na pré-escola e também por dispor de um ambiente mais espaçoso e “adequado”.

A carga horária, inicialmente, era de 7h por dia, contabilizando 35h semanais. No entanto, percebeu-se que não havia muito rendimento no pouco tempo que era ofertado após o intervalo de almoço, que era de 11h às 13h. Além disso, a logística de transporte escolar tornou-se um desafio para a Gestão Escolar, pois não conseguia atender satisfatoriamente no horário preestabelecido. Assim, em consonância com os pais e responsáveis, optou-se por ampliar essa jornada para 9h diárias e 45h semanais, seguindo uma rotina que inicia às 7h30 e finaliza às 16h30.

Embora a proposta tenha sido bem acolhida por todos, é notório que a falta de preparo interfere diretamente na aprendizagem das crianças, pois ainda não há um Plano de Ação totalmente estruturado para orientar o trabalho dos professores. Diante deste desafio, a própria Secretaria Municipal de Educação – SME precisou se desdobrar para criar uma matriz

curricular que atendesse, primeiramente, aos critérios estabelecidos pela BNCC, como os Campos de Experiências e de modo que contemplasse os objetivos de aprendizagem.

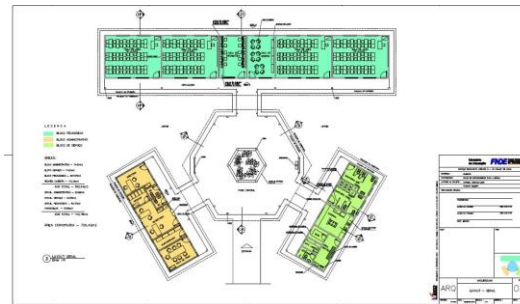
No que se refere ao 9º ano, levando em consideração a logística do atendimento, a SME optou por concentrar esse atendimento em apenas três escolas, uma em cada Polo da Educação: uma na sede do município, uma no Distrito de Vazantes e uma na localidade de Furnas. Para este público a lotação era de 36 professores, divididos nos três polos de ensino. Os alunos que pertenciam às escolas de outras localidades foram realocados nessas três instituições.

Essa decisão, no entanto, teve forte impacto na participação dos alunos, pois logo no início foi percebida uma queda brusca na frequência escolar, tendo em vista que muitos alunos precisavam acordar muito cedo, como por exemplo, às 4h da manhã, para que pudesse utilizar o transporte escolar e chegar à instituição no horário previsto para início das aulas, que é às 7h30.

Dentro da perspectiva do nosso trabalho, temos como objetivo refletir e discutir, especificamente, sobre o público do Anexo Teresinha de Jesus, situada no Conjunto Sólton Lima Verde, próxima à CE – 060 e que está vinculado à Escola Municipal Dra. Nágila Maria Pontes Paz Passos, responsável por atender aos demais alunos do 6º ao 8º ano. Em 2023, o anexo contava com 16 professores, que atendiam tanto a demanda de disciplinas da Base Comum, como também a parte diversificada do Tempo Integral.

O prédio segue as especificações técnicas da Escola de 6 salas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE do Ministério da Educação – MEC, tem capacidade para atender até 360 alunos em dois turnos (matutino e vespertino) e 180 alunos em período integral. É uma edificação simples e atende aos critérios básicos para o funcionamento das atividades escolares. Vejamos abaixo.

**Figura 1: Planta Baixa – Escola de 6 salas – Padrão FNDE**



Fonte: Blog Escola Quilombola Rural de Lages dos Negros. Disponível em: <<https://escolaquilombolarural.blogspot.com/p/nossa-estrutura.html?m=1>>. Acesso em: 20 Fev. 2024.

**Figura 2: Projeto Escola de 6 salas – Padrão FNDE**



Fonte: Prefeitura Municipal de Comodoro, MT. Disponível em: <<https://www.comodoro.mt.gov.br/Imprensa/Noticias/Inicia-construcao-da-escola-no-bairro-sao-francisco-de-assis-583/>>. Acesso em: 20 Fev. 2024.

A escola, em 2023, atendeu duzentos e três alunos em tempo integral, número superior à capacidade estabelecida no manual de funcionamento do FNDE. As salas tinham em média 33 alunos e o tempo de permanência na unidade era de 7h30 às 16h30. A LDB não apresenta uma diretriz específica sobre a quantidade máxima por sala, mas acreditamos que, embora o espaço da sala de aula seja amplo, comportar um número de adolescentes superior a vinte e cinco, com a faixa etária de 14 anos, como os alunos do 9º ano seja bastante desafiador.

Isso tornará o fazer pedagógico mais complexo, pois o professor encontrará maiores limitações, como a probabilidade de distrações e comportamentos disruptivos, a dificuldade para gerenciar o tempo e o conteúdo programático, desenvolver estratégias que contemplem a diversidade presente em sala, acompanhar o processo de aprendizagem e avaliação contínua.

Dentro do contexto da escola analisada, percebemos que o espaço não favorece o desenvolvimento das atividades. Com a superlotação, faltam salas e espaços adequados para a realização de tarefas extraclasse. Há apenas alguns bancos de concretos que circundam o pátio externo, mas que são insuficientes para o trabalho pedagógico e servem, atualmente, para os momentos de lanche e almoço, pois as poucas mesas encontradas neste pátio não comportam o número de alunos que fazem suas refeições diariamente. Nesses casos, os alunos se espalham pelos corredores e utilizam as calçadas para melhor acomodação.

A proposta de iniciativa do Governo Federal não contempla a realidade dos nossos alunos nem possibilita atender à proposta de universalização do tempo integral, uma vez que não há estrutura física adequada. A quantidade de salas é insuficiente para atender as demandas existentes. A Diretoria, por exemplo, compartilha o espaço com a Secretaria Escolar. Não há espaço e recursos para a Sala de Informática. Quando os alunos precisam utilizar esses equipamentos, é necessário se deslocar até o Centro Vocacional Tecnológico – CVT que fica ao lado da instituição.

Outra situação crítica é que o espaço físico não dispõe de um vestiário, que seria fundamental para garantir o conforto dos alunos, permitindo uma melhor higiene pessoal, autonomia e responsabilidade com os próprios objetos, facilitando a troca de roupas antes e após os momentos de atividades físicas, esportivas e recreativas.

As dificuldades de espaço físico são imensas, mas vale ressaltar que essa estrutura não foi desenvolvida para o tipo de atendimento que vem sendo realizado. O próprio município se desafiou diante desse novo projeto, pois um dos principais obstáculos é a queda no repasse do Fundo de Participação dos Municípios – FPM, que é a principal fonte financeira da maioria dos municípios. Além disso, o repasse que deveria ser realizado ao município, de R\$ 2.000,00 por aluno matriculado no tempo integral, aconteceu apenas no segundo semestre do ano letivo.

Esse atraso impactou significativamente nos investimentos que deveriam ser feitos, como a construção, reforma e ampliação das escolas, a aquisição de insumos para alimentação escolar, de materiais e equipamentos para atender as necessidades do tempo integral, e também sobre custos com profissionais para atuar nesse contexto de ensino. Toda a logística está sendo desenvolvida dentro das possibilidades que o município tem para executar e, por se

tratar de uma fase totalmente nova e com várias exigências, é compreensível que todos esses percalços aconteçam.

Portanto, é de extrema importância que o Estado junto aos municípios busque dialogar constantemente sobre a implementação do tempo integral nos próximos anos, que se estenderá ao 8º, 7º e 6º anos, entre 2024 a 2026, de forma que minimize os impactos negativos. Não basta apenas ampliar a jornada de ensino desses adolescentes, é primordial que isto seja realizado com a imensa responsabilidade de garantir segurança, conforto, estrutura adequada, suporte psicológico, bem como ofertar aos docentes e demais profissionais capacitações, formações e orientações necessárias para lidar com as mudanças no cenário educacional.

### **3.3. A FORMAÇÃO CONTINUADA NO ÂMBITO DO PAIC INTEGRAL**

Ao refletirmos sobre uma educação de qualidade, é fundamental citarmos a relevância da Formação Continuada para os professores. Diante das grandes mudanças ocorridas ao longo do tempo, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas e o quanto isso pode influenciar na vida estudantil de nossas crianças e adolescentes. O professor tem o forte papel de inspirar os seus alunos e o aperfeiçoamento profissional possibilitará que este seja capaz de conduzir cada discente na descoberta de suas potencialidades. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) já orientava como esse trabalho deveria ser desenvolvido, pois a formação continuada é um direito do profissional da educação.

Art. 87 (das disposições transitórias) – Cada município e supletivamente, o Estado e a União, deverá:

Parágrafo III – realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando, também para isso, os recursos da educação à distância. (BRASIL, 1996).

Para fortalecer essa política, por meio do Paic Integral nos municípios, o Estado também abraçou como prioridade a formação continuada de professores. Essa ação vai diretamente ao encontro do que aponta a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, Capítulo VI (BRASIL, 2015), que trata especificamente da necessidade e importância da formação continuada para professores:



Art. 16. A formação continuada compreende dimensões coletivas organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério da educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2015).

No município, esse processo formativo acontece em quatro momentos, a cada bimestre, durante todo o ano.

- **1º momento:** Os formadores da SEDUC – CE realizam as formações na Secretaria do Estado com todos os formadores representantes das CREDES, dividido por eixo (Eixo de Gestão de Formação de Gestores do Ensino Fundamental – coordenador e diretor escolar; eixo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – ciclo de alfabetização, 1º e 2º anos e 3º, 4º e 5º anos, Língua Portuguesa e Matemática; eixo dos Anos Finais do Ensino Fundamental, 6º ao 9º ano, Língua Portuguesa e Matemática; eixo de Literatura e Formação do Leitor; eixo do Paic Integral) e abordam uma temática diferente em cada bimestre;
- **2º momento:** Os formadores regionais de suas respectivas CREDES mediam a formação para os formadores municipais, dividido também por eixo;
- **3º momento:** Os formadores municipais, dentro do seu eixo de atuação, replicam as formações junto aos professores da rede de ensino;
- **4º momento:** Os formadores da SME fazem o acompanhamento *in loco* nas escolas, a fim de avaliar se as temáticas abordadas nas formações estão repercutindo no cotidiano da sala de aula. Por meio desses acompanhamentos, os formadores dialogam com a Gestão Escolar sobre os aspectos que precisam ser melhorados, orientam sobre o processo de ensino e avaliação e sugerem atividades e abordagens metodológicas que podem ser trabalhadas com os alunos.

No ano de 2023, as temáticas abordadas nos anos finais do ensino fundamental buscaram refletir sobre as **correlações de matrizes do SPAECE e SAEB** e de como as habilidades poderiam ser trabalhadas em sala de aula; **sequência didática** através dos Cadernos Redescobrimo Todo Dia, material desenvolvido pela SEDUC com atividades focadas nos descritores de Língua Portuguesa e Matemática; **componentes curriculares** para compor a

parte diversificada no Tempo Integral; entre outros assuntos pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem.

No contexto da Secretaria de Educação de Aracoiaba, a equipe técnico-pedagógica é composta por um formador para cada área do conhecimento: história/geografia, língua portuguesa (anos iniciais e finais), matemática (anos iniciais e finais), educação física e ciências. As áreas que não são contempladas com as formações ofertadas pelo Estado, recebem formações independentes, através de consultores que prestam atendimento para as editoras que possuem parceria com o município.

Dentro dessa perspectiva de formação, percebemos que ainda há muitas lacunas por parte dos órgãos responsáveis por essa demanda. Há muitas cobranças e exigências direcionadas aos professores e gestores, mas, quase sempre falta o suporte adequado para realizar as mudanças e melhorias necessárias.

Um dos fatores é a negligência na falta de fornecimento dos materiais pedagógicos, como os Cadernos Redescobrimo Todo Dia, que é disponibilizado apenas na versão digital, a criação e disponibilização de novas coleções do Paic Prosa e Poesia - livros paradidáticos para compor o acervo da escola, bem como as discussões das temáticas das formações, que muitas estão centradas somente na teoria.

Outro aspecto desafiador é a falta de transporte para o deslocamento dos professores até a Secretaria Municipal e também da equipe técnica até às unidades escolares, pois a extensão territorial, a qualidade dos veículos e a situação crítica de algumas estradas dificultam o acesso.

Percebe-se, ainda, que há resistência à mudança, seja por falta de incentivo ou até mesmo pela carência de recursos para produção de materiais inovadores. Incorporar novas metodologias e abordagens requer disposição, flexibilidade e tempo. As práticas tradicionais parecem ser mais fáceis de serem executadas. Essa falta de motivação acontece, também, pela ausência de valorização do profissional docente e este, quase sempre, precisa abraçar uma longa jornada de trabalho, dividindo-se entre duas ou mais escolas e precisando se deslocar para municípios vizinhos, para que então possa melhorar financeiramente. A falta de dedicação exclusiva impacta significativamente, pois muitos não conseguem acompanhar o processo formativo de acordo com a carga horária exigida.

Outro agravante é a falta de recursos nas escolas. Há, ainda, uma parcela de professores que buscam se desafiar, mas acabam enfrentando barreiras, pois o básico, por exemplo, como uma simples impressão ou xerox é algo que a escola não consegue fornecer para todos. Ou falta o papel, ou a impressora está com defeito, ou o professor não tem habilidades com as ferramentas tecnológicas.

A inovação pedagógica demanda uma série de ações e desafios. Diante disso, a formação continuada ainda é vista por muitos professores como algo sem relevância, como uma atividade extra para atrapalhar o trabalho docente. Esse pensamento torna-se ainda mais presente no cotidiano de professores que vêm de uma formação antiga e tradicionalista.

O maior desafio da equipe técnico-pedagógica é, finalmente, conseguir convencer esses profissionais a renovarem suas práticas pedagógicas. Além disso, ouvem-se muitas alegações no que se refere às pressões externas em relação às avaliações do SPAECE e SAEB, pois todas as ações centram-se apenas nisso. Quando o professor ou a escola pensa em um projeto ou atividade que se distancia um pouco dessa realidade, rapidamente surgem interferências para orientar o trabalho com foco apenas nas habilidades de língua portuguesa e matemática.

No entanto, é preciso refletir melhor sobre a abordagem das avaliações externas no cotidiano escolar. O diálogo sobre a interdisciplinaridade torna-se ainda mais urgente, para que os professores consigam avançar para além das matrizes do SPAECE e SAEB. Não basta apenas possibilitar a formação continuada, mas é fundamental que essas discussões não se prendam apenas no âmbito teórico, mas estejam pautadas no fazer pedagógico, capazes de refletir diretamente no ambiente da sala de aula, pois o aluno sempre será a prioridade e o protagonista neste processo de ensino.

Candau (1996) reflete diretamente neste ponto, em que considera a escola como o espaço mais importante para a contínua formação e evolução profissional:

O locus da formação a ser privilegiado é a própria escola; é preciso deslocar o locus da formação continuada de professores da universidade para a própria escola [...]. Considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. (CANDAU, 1996, p. 144).

### 3.4. A CONSTRUÇÃO DA GRADE CURRICULAR DO 9º ANO INTEGRAL

Um currículo diversificado proporciona aos alunos uma educação mais completa e significativa, de modo que os prepara para enfrentar os desafios do dia a dia e os tornam capazes de agir como cidadãos protagonistas e bem sucedidos. Dentro da proposta do tempo integral, além do estudo da grade comum curricular, que consta na Base Nacional Comum Curricular, também há a necessidade de criar um currículo com disciplinas eletivas, permitindo que os alunos possam escolher aquelas que despertam mais interesse e que dialogam com o seu projeto de vida.

Esses componentes curriculares precisam abranger uma diversidade de temas, desde a música, tecnologia, idiomas, educação financeira até o empreendedorismo, entre outros. Precisam ser elaboradas de acordo com a necessidade do público escolar e da comunidade em que os alunos estão inseridos, possibilitando que explorem conhecimentos e habilidades que não são possíveis de abordar ou aprofundar dentro das disciplinas da grade comum.

No contexto do município de Aracoiaba, constatamos que não havia um documento norteador de como proceder na construção das disciplinas eletivas. A equipe técnico-pedagógica, então, reuniu-se para pensar numa grade curricular que atendesse às três escolas de tempo integral, situada em localidades distintas. Como não havia tido formação específica, nem orientação para este tipo de trabalho, foi necessário arriscar naquilo que já estava sendo executado em outros municípios e também nas escolas estaduais. Abaixo, podemos verificar o resultado.

**Figura 3: Componentes Curriculares – Base Comum do 9º ano do Ensino Fundamental - Aracoiaba/CE**

		ESTADO DO CEARÁ PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACOIABA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO RENDIMENTO / MOVIMENTO ENSINO FUNDAMENTAL II 9º ano Integral – ANO 2023																								
		ARTE EDUCAÇÃO					CIÊNCIAS					EDUCAÇÃO FÍSICA					RELIGIÃO					GEOGRAFIA				
Nº	NOME	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º	6º	
1																										
2																										

Fonte: Secretaria Escolar Municipal

**Figura 4: Componentes Curriculares – Base Comum do 9º ano do Ensino Fundamental – Aracoiaba/CE**



ESTADO DO CEARÁ  
PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACOIABA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
RENDIMENTO / MOVIMENTO ENSINO FUNDAMENTAL II 9º ano Integral – ANO 2023

Nº	COMPONENTES CURRICULARES- BASE COMUM																				PARTE DIVERSIFICADA/OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO																			
	HISTÓRIA					INGLÊS					PORTUGUÊS					MATEMÁTICA					INFORMÁTICA/ COMPUTAÇÃO TÍPIC				PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL				REDAÇÃO											
	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF					
1																																								
2																																								
3																																								

Fonte: Secretaria Escolar Municipal

**Figura 5: Componentes Curriculares – Parte Diversificada do 9º ano do Ensino Fundamental – Aracoiaba/CE**



ESTADO DO CEARÁ  
PREFEITURA MUNICIPAL DE ARACOIABA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
RENDIMENTO / MOVIMENTO ENSINO FUNDAMENTAL II 9º ano Integral – ANO 2023

Nº	PARTE DIVERSIFICADA/ OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO																								MOVIMENTO/SITUAÇÃO FINAL															
	APROFUNDAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA					APROFUNDAMENTO EM MATEMÁTICA					ATIVIDADE ARTÍSTICA EDUC. CORPORAL E SAÚDE					DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL					EDUCAÇÃO FINANCEIRA					INICIAÇÃO A PESQUISA E EDUC. AMBIENTAL														
	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º	RF	1º	2º	3º	4º		RF	1º	2º	3º	4º	RF									
1																																								
2																																								
3																																								
4																																								

Fonte: Secretaria Escolar Municipal

A partir da observação, podemos notar que a grade da parte diversificada não possibilita que o aluno faça a opção de no mínimo duas eletivas que sejam do seu interesse. O modelo foi construído e aplicado em todas as turmas, durante os dois semestres do ano letivo, sendo caracterizado como disciplina obrigatória, da mesma forma da Base Comum. Essa atitude se deu devido à falta de estrutura física para atender às escolhas dos alunos, caso eles fizessem, além da falta de profissionais para suprir a demanda e o fluxo, que seria bem maior.

A carga-horária da parte diversificada era de 2h/sem e o maior desafio encontrado na escola foi incentivar os alunos a participarem, principalmente, dos componentes curriculares com foco no aprofundamento de Língua Portuguesa e Matemática, pois as metodologias e atividades não se diferenciavam, em quase nada, do que era trabalhado nas aulas previstas da Base Comum.

### **3.5. OS IMPACTOS SOCIOEMOCIONAIS NA TRANSIÇÃO DO TEMPO REGULAR PARA O TEMPO INTEGRAL**

Com a transição para o Tempo Integral, notou-se que o número de alunos evadidos cresceu consideravelmente. Foi necessário criar uma equipe intersetorial, como os membros da Busca Ativa da Secretaria de Educação, Secretaria de Proteção Social, Agentes de Saúde, e acionar, em alguns momentos, o Ministério Público para atuar em demandas mais críticas e difíceis de resolver. A escola Dra. Nágila, situada na sede do município, não atende apenas o público que reside nos bairros vizinhos, mas ampliou o atendimento a outras localidades, como Jaguarão, Caninhas e Jenipapeiro. A distância da escola também foi outro agravante, pois muitos alunos precisavam acordar muito cedo para passar o dia na escola e retornavam, quase à noite, para sua localidade.

Enfrentar um ambiente social intenso e prolongado afetou diretamente aqueles alunos que têm mais dificuldade de se relacionar. Logo, os problemas de exclusão e distanciamento se acentuaram. Com uma rotina diferenciada e com mais atividades ao longo do dia, a exaustão e o estresse foram constantes na sala de aula. A rotina dos coordenadores e professores era tentar conciliar o trabalho pedagógico com a atenção às demandas emocionais e psicológicas dos alunos, pois os casos de automutilação e incentivo à prática eram comuns nas conversas entre eles.

Vale ressaltar que a escola não é responsável direta por esses problemas, há vários fatores envolvidos, mas por ser um ambiente novo para os alunos, com carga horária maior, com novas demandas e cobranças, tudo surgiu de forma intensa, sem que ninguém tivesse ferramentas necessárias para interferir e ajudar esse público. Esses desafios repercutiam em toda a escola, ao ponto de ter professores sem conseguir entrar em sala de aula, devido à fragilidade emocional e psicológica em que se encontravam.

A competência 8 da BNCC aponta que é necessário “conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (BNCC, 2018, p. 10). Com isso, é primordial que as políticas públicas comecem a priorizar o atendimento psicológico nas escolas, tanto para os alunos como para os profissionais envolvidos, tendo em

vista que uma educação integral abrange não apenas o aspecto educacional, mas também o desenvolvimento socioemocional, físico e cultural.

### 3.6. COMPARATIVO DOS RESULTADOS DO SPAECE – 2022/2023.

No quadro abaixo, constam os resultados de Língua Portuguesa e Matemática da Escola Dra. Nágila, nos anos de 2022 e 2023.

**Quadro 1 - Proficiência – 9º ano – Língua Portuguesa**

ESCOLA	(%) Crescimento	2022	2023	Quantidade de alunos
DRA. NÁGILA MARIA PONTES PAZ PASSOS	- 5,75	252,51	238	200

Fonte: Avaliação e Monitoramento Ceará – CAEd UFJF.

**Quadro 2 - Proficiência – 9º ano - Matemática**

ESCOLA	(%) Crescimento	2022	2023	Quantidade de alunos
DRA. NÁGILA MARIA PONTES PAZ PASSOS	- 3,57	244,75	236	200

Fonte: Avaliação e Monitoramento Ceará – CAEd UFJF.

Os resultados preliminares de 2023 apontam, ainda, que, em Língua Portuguesa, 28% dos alunos atingiram proficiência que os classificam no nível muito crítico, 28% estão do nível crítico, 31% no nível intermediário e apenas 14% atingiram o nível adequado. Em Matemática, esses percentuais são ainda mais preocupantes, pois 46% estão no nível muito crítico, 34% no nível crítico, 18% no nível intermediário e 3% estão no nível adequado.

Esses resultados nos despertam para uma reflexão mais ampla a respeito das políticas públicas para a Educação, pois a ampliação da Jornada Escolar não é garantia suficiente para elevar os indicadores educacionais. É preciso corrigir problemas que são cada vez mais comuns no dia a dia da sala de aula, como melhorar o atendimento da Busca Ativa, de forma que diminuam a infrequência e a evasão escolar; proporcionar aulas com metodologias mais dinâmicas e atrativas; incentivar e valorizar o profissional docente; ampliar e revitalizar os espaços de aprendizagem; possibilitar o acesso às mídias digitais; entre outros.

Assim, é fundamental que as políticas públicas voltadas para o ensino em tempo integral estejam em constante processo de reformulação, a fim de melhorar o atendimento e caminhar em direção a uma educação integral, capaz de transformar a vida de cada aluno e torná-lo um cidadão mais responsável, autônomo e consciente do seu papel na sociedade

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste artigo, buscamos refletir sobre a implementação do Tempo Integral nas turmas de 9º do ensino fundamental e os desafios enfrentados por toda comunidade escolar, principalmente os alunos, que tiveram grandes mudanças nas suas rotinas. Com isso, tiveram de se adaptar a um ambiente pouco adequado para o tipo de ensino ofertado, como uma estrutura pequena, com poucos equipamentos e recursos para atividades complementares. Ao longo da pesquisa, percebemos uma série de desafios, desde as necessidades estruturais e físicas, capacitação para os professores, mudanças no currículo escolar, até a oferta de atendimento psicológico para auxiliar neste período de transição.

Esse estudo teve como propósito despertar nos educadores, gestores, técnicos da Secretaria de Educação, formuladores de políticas públicas e leis, além dos alunos, um olhar mais cauteloso e empático para essa nova realidade que tem chegado às escolas municipais. A ampliação do tempo de permanência do aluno na escola requer muitas mudanças, tanto no que se refere ao aspecto logístico, como no âmbito socioemocional, pois uma educação integral só trará bons resultados quando for pensada no sentido de transformar e preparar o discente para o mundo de oportunidades que surgirá ao longo caminho.

Nossa pesquisa trouxe como base sugestões e apontamentos importantes dos documentos norteadores, para entendermos quais são as metas e planos para a implementação da Educação em Tempo Integral na rede municipal e de como essa política tem sido executada. Embora tenhamos avançado na discussão e reflexão dos principais desafios e impactos, acreditamos que este estudo possui limitações e que há a necessidade de pesquisas futuras para aprofundar os aspectos já mencionados e outros que sejam de relevância para a melhoria do ensino-aprendizagem como, por exemplo, criar rodas de conversa e escuta ativa com os pais, para compreender quais as inseguranças e receios diante deste novo cenário, escutar os alunos acerca das expectativas do Tempo Integral e como isso pode refletir positivamente na sua vida



pessoal e estudantil, realizar pesquisas com os professores, a fim de conhecer os seus anseios e como eles têm se adaptado às novas exigências, pois a temática ainda é uma novidade no contexto do ensino fundamental das escolas dos municípios do Estado do Ceará.

A partir de todas as análises, ressaltamos que a nossa educação brasileira tem dado passos significativos na oferta de uma educação de qualidade e com vistas à valorização da equidade. Mesmo com poucos recursos e limitações imensas, o município de Aracoiaba tem se destacado na região do Maciço de Baturité, pela ousadia em atender a um grande número de alunos, distribuídos em 19 escolas em localidades consideravelmente distantes, bem como de garantir o básico necessário para o funcionamento das unidades escolares, além de toda disponibilidade para acompanhar, avaliar e realizar as mudanças pertinentes neste período de implementação.

Por fim, podemos verificar que os objetivos iniciais da pesquisa foram alcançados e acreditamos que este trabalho oferece insights valiosos, a fim de estimular mudanças eficazes para a promoção do bem-estar nas escolas e, conseqüentemente, melhoria nos índices educacionais, que também interferem diretamente no repasse de verbas públicas para a melhoria do ensino.

## **REFERÊNCIAS**

ARACOIABA. Secretaria da Educação. **Censo Escolar de 2023**. Secretaria Escolar. Aracoiaba, CE, 2023.

ARACOIABA. Secretaria da Educação. **Planilha de Rendimento/Movimento Ensino Fundamental II 9º ano integral**. Secretaria Escolar. Aracoiaba, CE, 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

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

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura)

e para a formação continuada. Conselho Nacional da Educação. Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 17 Fev. 2024.

CAED. Avaliação e Monitoramento Ceará. **Resultados Preliminares do SPAECE 2023**. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Universidade Federal Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2023.

CANDAU, Vera Maria Ferrão: **Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996, p. 144.

CEARÁ. Lei Nº 297, de 19 de dezembro de 2022. **Amplia, no Estado do Ceará, o Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAIS PAIC, objetivando a universalização do Ensino Fundamental em Tempo Integral na rede pública de ensino dos municípios cearenses**. Diário Oficial do Estado. Fortaleza, CE. 2022.

CEARÁ. Lei Nº 16.025, de 30 de maio de 2016. **Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação – PEE (2016-2024)**. Diário Oficial do Estado. Fortaleza, CE, 2016.

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

CEARÁ. Secretaria da Educação. **História do Programa Aprendizagem na Idade Certa – MAIS PAIC**. Fortaleza: SEDUC, 2015. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/mais-paic/>. Acesso em 15 Fev. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará**. Secretaria da Educação, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Fortaleza: SEDUC, 2012.

ESCOLA QUILOMBOLA RURAL DE LAGE DOS NEGROS. Disponível em: <https://escolaquilombolarural.blogspot.com/p/nossa-estrutura.html?m=1>. Acesso em 29 Fev. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/aracoiaba/panorama>. Acesso em: 12 Fev. 2024.

PREFEITURA MUNICIPAL DE COMODORO. Disponível em: <https://www.comodoro.mt.gov.br/Imprensa/Noticias/Inicia-construcao-da-escola-no-bairro-sao-francisco-de-assis-583/>. Acesso em 29 Fev. 2024.