



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**CRISTIANE PONTES VIANA**

**ENTRE A POLÍTICA E A PRÁTICA: AVALIANDO O PROGRAMA APRENDER  
MAIS ESCOLA EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA NAS  
TURMAS DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**FORTALEZA**

**2025**

CRISTIANE PONTES VIANA

ENTRE A POLÍTICA E A PRÁTICA: AVALIANDO O PROGRAMA APRENDER MAIS  
ESCOLA EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA NAS TURMAS  
DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Wendel Melo Andrade

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- V667e Viana, Cristiane Pontes.  
Entre a política e a prática : avaliando o programa aprender mais escola em uma escola pública municipal de fortaleza nas turmas de 5º ano do ensino fundamental / Cristiane Pontes Viana. – 2025.  
109 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.  
Orientação: Prof. Dr. Wendel Melo Andrade.  
Coorientação: Profª. Dra. Glessiane Coeli Freitas Batista Prata.
1. Política pública educacional. 2. Avaliação em profundidade. 3. Educação em tempo integral. 4. Aprendizagem. I. Título.

CDD 320.6

---

CRISTIANE PONTES VIANA

ENTRE A POLÍTICA E A PRÁTICA: AVALIANDO O PROGRAMA APRENDER MAIS  
ESCOLA EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALEZA NAS TURMAS  
DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Mestrado  
Profissional em Avaliação de Políticas Públicas  
da Universidade Federal do Ceará, como  
requisito parcial à obtenção do título de Mestre  
em Avaliação de Políticas Públicas. Área de  
concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 26/06/2025.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Wendel Melo Andrade (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Glessiane Coeli Freitas Batista Prata (Coorientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Maria José Costa dos Santos  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dra. Milena Marcintha Alves Braz  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus.

À memória de meu pai, Francisco Viana.

À minha mãe.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela sabedoria que me concedeu.

Ao meu pai, Francisco Viana Neto, que, embora não esteja mais entre nós, sempre me apoiou e esteve presente em todos os momentos da minha vida, cujo apoio e o amor continuam a me inspirar cada passo que dou, mesmo na sua ausência física.

À minha mãe, meus irmãos e sobrinhos, que são minha força e base de sustentação.

À Secretaria Municipal de Educação, com a ação do Programa Observatório da Educação de Fortaleza.

À Universidade Federal de Fortaleza por abrir suas portas e acolher os professores do município de Fortaleza através do Programa Observatório, promovendo uma valiosa troca de conhecimentos e fortalecendo a colaboração em prol da educação.

Ao Prof. Dr. Wendel Melo Andrade, pela importante orientação que colaborou com grande maestria para este trabalho.

À Profa. Dra. Glessiane Coeli Freitas Batista Prata, coorientadora, pelo apoio, acompanhamento e valiosas contribuições ao longo desta pesquisa.

Aos colegas da turma de mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

Aos meus amigos e familiares, pela força e confiança.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.”  
(Anísio Teixeira)

## RESUMO

Este estudo integra uma pesquisa desenvolvida no Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará (UFC) e tem como foco a avaliação do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, implementada pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. A pesquisa avalia o Programa, verificando suas contribuições na aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal de Fortaleza no período de 2018 a 2024, considerando a ampliação da jornada escolar de quatro para sete horas, sob a perspectiva da Educação em Tempo Integral. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em análise documental, entrevistas semiestruturadas com gestores, professores e monitores do programa, além da observação participante. O estudo fundamenta-se na “Avaliação em Profundidade”, conforme proposta por Rodrigues (2008; 2019), que busca compreender o objeto investigado considerando suas múltiplas dimensões, tanto longitudinais (ao longo do tempo) quanto latitudinais (em sua amplitude e abrangência). A análise dos dados inclui os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) entre 2018 e 2023, considerando também os impactos do contexto pandêmico na aprendizagem. O estudo fundamenta-se em documentos como o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFOR, 2024) (Fortaleza, 2024a), Volume 8, que trata especificamente da Educação em Tempo Integral, oferecendo diretrizes e orientações pedagógicas para sua efetivação nas redes de ensino, bem como em obras de autores como Cavaliere (2002, 2009), Jaqueline Moll (2010; 2012), Dermeval Saviani (2011; 2017), Cipriano Luckesi (2005; 2011), Miguel Arroyo (2013), Andrade (2021), entre outros, que discutem a educação em tempo integral, políticas públicas de educação, a avaliação da aprendizagem e o currículo. Os resultados da pesquisa revelaram que, embora o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola apresente contribuições para a aprendizagem, ainda enfrenta desafios que comprometem sua efetividade. Destacam-se a necessidade de formação específica para monitores, inclusão do programa nas formações dos professores e maior integração entre ambos na escola. Também foi evidenciada a carência de material pedagógico estruturado, de recursos específicos para o programa e de espaços físicos adequados para atender todos os estudantes. Tais aspectos indicam que o aprimoramento do programa depende de uma articulação mais efetiva entre infraestrutura, formação e práticas pedagógicas.



**Palavras-chave:** política pública educacional, avaliação em profundidade, educação em tempo integral, aprendizagem.

## ABSTRACT

This study is part of research developed within the Master's Program in Public Policy Evaluation (MAPP) at the Federal University of Ceará (UFC) and focuses on the evaluation of the *Aprender Mais* Program, specifically the *Aprender Mais Escola* modality, implemented by the Municipal Department of Education of Fortaleza. The research evaluates the Program by examining its contributions to the learning outcomes of 5th-grade students in a public municipal school in Fortaleza, during the period from 2018 to 2024, taking into account the extension of the school day from four to seven hours, within the perspective of Full-Time Education. The study adopts a qualitative approach, based on document analysis, semi-structured interviews with school administrators, teachers, and program monitors, as well as participant observation. The research is grounded in the "In-Depth Evaluation" methodology proposed by Rodrigues (2008; 2019), which seeks to understand the object of study by considering its multiple dimensions, both longitudinal (over time) and latitudinal (in its breadth and scope). Data analysis includes the results from the Permanent Evaluation System of Basic Education of Ceará (SPAECE) from 2018 to 2023, also taking into consideration the impact of the pandemic context on student learning. The study is based on documents such as the *Documento Curricular Referencial de Fortaleza* (DCRFOR, 2024), Volume 8, which specifically addresses Full-Time Education and provides guidelines and pedagogical directions for its implementation in the school system. It also draws upon the work of authors such as Cavaliere (2002, 2009), Jaqueline Moll (2010; 2012), Dermeval Saviani (2011; 2017), Cipriano Luckesi (2005; 2011), Miguel Arroyo (2013), Andrade (2021), among others, who discuss full-time education, public education policies, learning assessment, and curriculum. The research findings revealed that, although the *Aprender Mais* Program in the *Aprender Mais Escola* modality offers contributions to student learning, it still faces challenges that hinder its effectiveness. Notable among these are the need for specific training for monitors, the inclusion of the program in teacher professional development, and greater integration between both within the school. The study also highlighted a lack of structured pedagogical materials, specific resources for the program, and adequate physical spaces to serve all students. These factors indicate that improving the program depends on more effective coordination between infrastructure, training, and pedagogical practices.

**Keywords:** educational public policy, in-depth evaluation, full-time education, learning.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1	– Parque escolar do município de Fortaleza em 2024 .....	45
Figura 2	– Modalidade Aprender Mais Escola .....	61
Figura 3	– Desenvolvimento de uma análise .....	69

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– SPAECE - 2018 a 2023 resultados de desempenho – Língua Portuguesa da escola investigada .....	16
Quadro 2	– SPAECE - 2018 a 2023 resultados de desempenho – Matemática da escola investigada .....	16
Quadro 3	– Concepção de avaliação inerente à avaliação em profundidade .....	27
Quadro 4	– Caracterização da pesquisa .....	29
Quadro 5	– Resumo dos alunos da escola investigada .....	30
Quadro 6	– Delineamento da pesquisa, por objetivo específico .....	34
Quadro 7	– Linha do tempo da educação brasileira: marcos políticos e pedagógicos	40
Quadro 8	– Relação entre Categorias de Análise, Objetivos Específicos e Fontes de Dados .....	70

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABE	Associação Brasileira de Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
DCRFor	Documento Curricular Referencial de Fortaleza
FME	Fundo Municipal da Educação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MAAP	Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SGE	Sistema de Gestão Educacional
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1</b>	<b>Perspectiva avaliativa da pesquisa .....</b>	<b>24</b>
<b>2.2</b>	<b>Caracterização da pesquisa .....</b>	<b>27</b>
<b>2.3</b>	<b>Lócus da pesquisa .....</b>	<b>29</b>
<b>2.4</b>	<b>Sujeitos da pesquisa .....</b>	<b>31</b>
<b>2.5</b>	<b>Técnicas de coleta e análise de dados .....</b>	<b>32</b>
<b>3</b>	<b>POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO INTEGRAL E CURRÍCULO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A ANÁLISE DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA .....</b>	<b>35</b>
<b>3.1</b>	<b>Educação Brasileira e Políticas Públicas: Perspectiva Histórica .....</b>	<b>36</b>
<b>3.2</b>	<b>Educação Integral e Ampliação da Jornada Escolar.....</b>	<b>43</b>
3.2.1	Programa Mais Educação e Novo Mais Educação .....	46
<b>3.3</b>	<b>Currículo e o desempenho de aprendizagem .....</b>	<b>49</b>
<b>4</b>	<b>O PROGRAMA APRENDER MAIS: POLÍTICA PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALECIMENTO DA APRENDIZAGEM .....</b>	<b>53</b>
<b>4.1</b>	<b>Modalidades do Programa Aprender Mais .....</b>	<b>54</b>
<b>4.2</b>	<b>Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola .....</b>	<b>56</b>
<b>5</b>	<b>AÇÕES E EFEITOS DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA: ANÁLISE DE DADOS E EVIDÊNCIAS .....</b>	<b>63</b>
<b>5.1</b>	<b>Categorias de Análise: Introdução e Contexto .....</b>	<b>70</b>
5.1.1	Categoria 1: Compreensão sobre o Programa Aprender Mais Escola .....	72
5.1.2	Categoria 2: Ações desenvolvidas pelo Programa Aprender Mais Escola .....	77
5.1.3	Categoria 3: Desafios enfrentados no desenvolvimento do Programa Aprender Mais Escola na escola .....	82
5.1.4	Categoria 4: Contribuições do Programa Aprender Mais Escola para o desempenho escolar .....	87
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>93</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>102</b>
	<b>APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>104</b>

<b>APÊNDICE C - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .....</b>	<b>108</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo está inserido na linha de pesquisa Políticas Públicas e Mudanças Sociais, no âmbito do Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP), da Universidade Federal do Ceará (UFC). A investigação tem como objeto de pesquisa o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, implementado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza.

A busca pela melhoria da qualidade da educação básica no Brasil tem conduzido à implementação de diversas políticas públicas voltadas para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem. Dentro desta expectativa, o Programa Aprender Mais, é implementado no município de Fortaleza, no estado do Ceará, com foco na promoção de uma educação integral.

A implementação do Programa ocorre em um contexto urbano marcado por desafios sociais e educacionais significativos, que demandam atenção especial e ações estratégicas por parte dos gestores públicos. Em cidades com grande densidade populacional, como Fortaleza, torna-se imprescindível a criação de políticas públicas que promovam o desenvolvimento sustentável e a equidade no acesso à educação de qualidade. Esses desafios exigem esforços contínuos para garantir que todos os estudantes tenham oportunidades de aprendizagem adequadas, especialmente na rede pública de ensino, onde as demandas são ainda mais expressivas.

Fortaleza, capital do estado do Ceará, localizada na região Nordeste do Brasil, conforme o Censo Demográfico de 2022, a cidade possuía uma população de 2.428.708 habitantes. Para 2024, as projeções populacionais indicam um crescimento para 2.574.412 habitantes (Brasil, 2023). Esses números evidenciam a relevância estratégica de Fortaleza, tanto por sua dinâmica urbana quanto pela necessidade de políticas públicas capazes de acompanhar as demandas de uma população em contínua expansão, especialmente no campo educacional.

O Programa Aprender Mais foi formulado pelo governo municipal em 2018, durante a gestão de Roberto Cláudio Rodrigues Bezerra, do Partido Democrático Trabalhista (PDT). Atualizado em 2023, na gestão de José Sarto Nogueira Moreira, também do PDT, o programa consolidou-se como um dos pilares da Política de Educação em Tempo Integral da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

Como um dos eixos estruturantes da Política de Educação em Tempo Integral nas escolas públicas municipais de Fortaleza, o Programa abrange diversas modalidades que ampliam as oportunidades educacionais no Ensino Fundamental. Entre essas modalidades,



destaca-se o Aprender Mais Escola, que reforça o aprendizado dentro das unidades escolares e garante a formação integral dos alunos. Essa modalidade é fundamental para a transição da jornada escolar de 4 para 7 horas, consolidando a estratégia de Educação em Tempo Integral no município (Fortaleza, 2023a).

Instituído inicialmente o Decreto Municipal nº 14.233, de 15 de junho de 2018 (Fortaleza, 2018), e atualizado o Decreto nº 15.558, de 17 de fevereiro de 2023 (Fortaleza, 2023b), o Aprender Mais Escola estabelece diretrizes para a expansão da carga horária escolar e a reformulação curricular. Esses dispositivos fortalecem a visão da educação como um processo integral e abrangente. De acordo com o Artigo 1º do Decreto nº 14.233, a política, oficialmente reconhecida como Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, é financiada com recursos do tesouro municipal, assegurando sua implementação e continuidade.

Esta pesquisa está em consonância com os principais documentos legais e normativos que sustentam a educação em tempo integral, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) (Ceará, 2019), o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFOR) (Fortaleza, 2024a) e o Plano Municipal de Educação (PME) (Fortaleza, 2015).

Levando em consideração os resultados das avaliações externas realizadas pelo governo estadual do Ceará, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), é possível observar que essas avaliações, enquanto políticas públicas, não apenas fornecem parâmetros para gestores e sociedade sobre a qualidade da educação, mas também orientam os currículos escolares e as práticas pedagógicas (Andrade, 2021). Utilizamos, nesse sentido, os Padrões de Desempenho de Língua Portuguesa e Matemática como base para monitorar e analisar o desempenho dos estudantes, evidenciando a contribuição do Programa Aprender Mais Escola nos resultados alcançados.

De acordo com a metodologia do CAEd/UFJF (2023), os Padrões de Desempenho classificam os estudantes com base em uma escala de pontos para identificar o nível de cada um nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. O nível Muito Crítico (vermelho) abrange alunos que obtêm até 125 pontos em Língua Portuguesa e até 150 pontos em Matemática, indicando grandes defasagens e a necessidade de recuperação. O nível Crítico (amarelo), com pontuação de 126 a 175 pontos em Língua Portuguesa e de 151 a 200 pontos em Matemática, refere-se àqueles que ainda não desenvolveram plenamente as habilidades esperadas, necessitando de reforço.

Já o nível Intermediário (verde claro), com pontuação de 176 a 225 pontos em Língua Portuguesa e de 201 a 250 pontos em Matemática, corresponde aos estudantes que alcançaram o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para sua etapa de escolaridade, mas que ainda requerem aprofundamento. Por fim, o nível Adequado (verde escuro) abrange aqueles que obtêm 226 pontos ou mais em Língua Portuguesa e 251 pontos ou mais em Matemática, superando as expectativas e necessitando de estímulos para continuar avançando.

O impacto do Programa Aprender Mais Escola nos resultados do SPAECE da escola pode ser avaliado a partir da evolução dos Padrões de Desempenho entre 2018 e 2023, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 1 - SPAECE - 2018 a 2023 resultados de desempenho – Língua Portuguesa da escola investigada

EDIÇÃO	PROFICIÊNCIA MÉDIA	MUITO CRÍTICO	CRÍTICO	INTERMEDIÁRIO	ADEQUADO
2018	217,9	1,4	20,1	36,1	42,4
2019	205,0	1,5	26,2	40,8	31,5
2022	209	6	21	32	41
2023	222	2	21	27	50

Fonte: <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-5o-ano/>

Quadro 2 - SPAECE - 2018 a 2023 resultados de desempenho – Matemática da escola investigada

EDIÇÃO	PROFICIÊNCIA MÉDIA	MUITO CRÍTICO	CRÍTICO	INTERMEDIÁRIO	ADEQUADO
2018	219,3	4,9	30,6	38,2	26,4
2019	201,2	10,0	36,2	42,3	11,5
2022	202	12	32	44	12
2023	206	9	39	34	18

Fonte: <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-5o-ano/>

No contexto da escola analisada, a evolução desses padrões entre 2018 e 2023 demonstra oscilações no desempenho dos alunos, influenciadas por diversos fatores, como o impacto da pandemia. Este estudo, portanto, destaca a política pública Aprender Mais Escola como um dos elementos a ser investigado, compreendendo sua contribuição para esses resultados e sua relação com a melhoria do desempenho escolar.

O recorte temporal selecionado para a presente pesquisa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP), abrange o período compreendido entre 2018 e

2024. Tal escolha se fundamenta na implementação e subsequente atualização do Programa Aprender Mais Escola.

A delimitação desse intervalo temporal é essencial para compreender a evolução, e os desafios da implementação da referida política educacional. O primeiro decreto, de 2018, marca o ponto de partida, estabelecendo as bases e diretrizes iniciais da modalidade Aprender Mais Escola. Enquanto isso, a atualização normativa de 2023 representa um marco significativo, introduzindo modificações e ajustes à política educacional, ampliando sua abrangência e regulamentação.

A escolha desse intervalo (2018-2024) se justifica pela necessidade de examinar tanto a fase inicial de implementação quanto os efeitos e implicações das adaptações posteriores, proporcionando uma análise mais detalhada da política pública ao longo do tempo. Essa abordagem nos permitirá analisar os resultados através das avaliações da aprendizagem baseados nos índices de aprovação, reprovação e os resultados das avaliações externas em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza, Ceará.

No compasso das transformações globais, a educação emerge como o epicentro das mudanças sociais, nesse contexto o Programa Aprender Mais Escola, implantado no seio das políticas públicas educacionais no município de Fortaleza, capital do Ceará, irrompe como uma promessa de ressignificação do processo de ensino e aprendizagem. Contudo, a avaliação dessa política exige uma análise meticulosa que vai além dos resultados quantitativos, investigando a complexidade das experiências educativas da escola investigada.

Para a avaliação de uma política social que mede a aprendizagem de indivíduos, é indispensável considerar o período pandêmico, pois esse momento não impactou apenas a economia, mas também trouxe uma queda significativa no desempenho educacional. Apesar das medidas emergenciais implementadas, como o uso de ferramentas digitais, o rendimento escolar foi prejudicado. Em pesquisas que envolvem indivíduos como sujeitos, é crucial levar em conta o isolamento social e o afastamento dos alunos das escolas, fatores que desaceleraram a continuidade das políticas educacionais. Assim, torna-se necessário um exame mais profundo e contextualizado, por meio de procedimentos sistemáticos.

A jornada investigativa da pesquisadora está profundamente ligada a uma motivação pessoal, impulsionada pela vontade de aprender e observar mudanças significativas na educação, especialmente no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes de escolas públicas, que muitas vezes deixam de frequentar a escola por questões sociais. Desde cedo, a pesquisadora se preocupou com as desigualdades educacionais e a forma como elas impactam

o desenvolvimento e as oportunidades dos alunos. Essa inquietação aumenta o desejo de explorar soluções inovadoras e práticas que possam transformar o ambiente educacional, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade que promova seu crescimento integral.

Desde os primeiros passos em sua carreira educacional, atuou não apenas como professora, mas também como Superintendente Escolar na Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza e como Diretora Escolar, em que observou a complexidade das dinâmicas escolares e a variedade de fatores que influenciam o sucesso ou fracasso educacional das crianças e jovens.

As questões sociais que afetam a aprendizagem dos estudantes inquietam a pesquisadora e a fazem buscar incansavelmente formas de contribuir com a educação pública do município de Fortaleza. Este compromisso inclui sua atuação como agente de mudanças sociais, entendendo que a pesquisa acadêmica pode desempenhar um papel crucial na identificação e implementação de práticas educacionais eficazes que visam garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades.

Libâneo (2001) destaca que a sociedade contemporânea enfrenta novas e desafiadoras realidades sociais, nas quais o avanço material e a globalização coexistem aumentando a exclusão social. Frente este cenário, ele defende que a escola deve ser um ambiente de inclusão e, ao mesmo tempo, conectada às dinâmicas econômicas, políticas e culturais do mundo atual. Para o autor, a construção de uma sociedade justa e inclusiva passa, necessariamente, pelo papel desempenhado pela escola e pelo trabalho dos professores.

Dessa forma, o desafio não é apenas promover a inclusão, mas também assegurar que a escola seja um espaço de formação crítica e atualizada. A pesquisa de mestrado surge, então, como uma oportunidade de aprofundar o conhecimento teórico e prático sobre essas questões, contribuindo para o aprimoramento da política pública de educação que aqui foi investigada.

Entende-se as políticas públicas de educação como uma das políticas sociais, sendo elas uma "atividade ou conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam" (Shiroma, 2002, p. 7).

Ao examinar minuciosamente o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, implementado na rede pública municipal de Fortaleza, este estudo teve como propósito avaliar se essa política pública contribuiu efetivamente para a aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa não partiu da suposição de que havia,

necessariamente, impactos positivos, mas buscou investigar, com base em evidências empíricas e teóricas, os possíveis efeitos dessa intervenção no processo educativo.

Após o exposto, apresentamos a questão norteadora da atividade investigativa: Quais as contribuições do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, para a aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza?

Diante dessa questão central, a hipótese que orientou a investigação foi a de que, ao oferecer atividades pedagógicas complementares no contraturno, o Programa Aprender Mais poderia favorecer o reforço dos conteúdos curriculares, ampliar o tempo de exposição dos alunos a práticas educativas diversificadas e, assim, impactar positivamente a aprendizagem dos estudantes do 5º ano. Além disso, considerou-se que a ampliação da jornada escolar poderia contribuir para a organização do trabalho pedagógico, auxiliando os professores diante da sobrecarga de trabalho e das múltiplas necessidades de aprendizagem dos alunos, permitindo-lhes maior dedicação ao desenvolvimento de habilidades essenciais.

Compreender como o Programa se articulava com as práticas pedagógicas e com a dinâmica da aprendizagem nos espaços escolares possibilitou discutir suas potencialidades e limitações na instituição de ensino. A escola, enquanto espaço privilegiado de formação e interação, revelou-se um cenário fundamental para evidenciar as nuances dessa política pública e refletir sobre sua efetividade no contexto de sua implementação.

Para a realização desta pesquisa, foram estudados os principais mecanismos e estratégias implementadas pelo Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, que poderiam contribuir para a aprendizagem dos estudantes.

A pesquisa teve como objetivo geral avaliar o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, quanto às suas contribuições para a aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza.

A pesquisa buscou alcançar resultados concretos baseados em três objetivos específicos:

1. Conhecer o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola;
2. Analisar as metodologias de ensino, os recursos utilizados e as condições do espaço físico para a realização das ações pedagógicas do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola;

3. Identificar as contribuições do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola na aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

Contudo, apesar de uma crescente bem significativa no acesso à educação nas últimas décadas, a qualidade que é oferecida a população ainda deixa a desejar. A universalização da educação básica é um importante critério de justiça social, auxiliando na avaliação da efetividade das políticas educacionais, porém não há garantias de que a população mais carente terá acesso a uma educação de qualidade.

Ao considerar que esta pesquisa abordou o Programa Aprender Mais com ênfase na modalidade Aprender Mais escola, na perspectiva de ampliação do tempo diário do aluno na escola, apoiamo-nos principalmente nos escritos de Jaqueline Moll *et al.* (2010, 2012) e Cavaliere (2002; 2009), pois discutem o direito que o educando tem a “tempos e espaços” diversos para a valorização e sua formação integral. Em relação aos resultados obtidos nas avaliações, utilizamos como base complementar as obras de Luckesi (2011) e Saviani (2011), cuja obra foi essencial para compreender a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, nos permitindo contextualizar as transformações e desafios da ampliação do tempo escolar na busca por uma educação mais equitativa e democrática.

A pesquisa exigiu um rigor metodológico, para o qual foi adotada a abordagem da “Avaliação em Profundidade”. Conforme Lejano (2012), a eficácia de um texto está diretamente relacionada ao conhecimento do contexto em que está inserido. Essa perspectiva dialoga com Rodrigues (2008), que enfatiza a necessidade de aprofundar a investigação em múltiplas possibilidades no campo da pesquisa, considerando as diversas dimensões que influenciam a construção do conhecimento.

Além disso, o estudo apresentou elementos de natureza básica, como afirmam Prodanov e Freitas (2013), ao considerar a geração de conhecimentos que envolvem interesses de alcance universal. Ademais, assumiu um caráter descritivo, buscando retratar o maior número possível de elementos presentes na realidade investigada, com uma preocupação voltada mais ao processo do que ao resultado esperado.

Para sua realização, foram utilizados livros, artigos, dissertações, teses, leis, entre outros documentos, com o propósito de fornecer informações concretas sobre o objeto estudado.

A abordagem adotada neste estudo foi de cunho qualitativo focado na análise e interpretações de dados dentro de um contexto social em que nos permitiu uma imersão mais profunda das narrativas dos atores escolares, dando voz aos protagonistas do processo educativo

e enriquecendo o debate com múltiplas perspectivas. Prodanov e Freitas (2013, p. 70) afirmam que a pesquisa qualitativa "considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números".

Os procedimentos utilizados nesta pesquisa incluíram estudos bibliográficos, análise de documentos legais e pesquisa de campo para investigação da política pública. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas e observação da rotina escolar em uma instituição de ensino da rede pública municipal de Fortaleza, que nos proporcionou uma interação mais flexível entre pesquisador e participantes. Isso possibilitou aos grupos entrevistados expressarem suas opiniões e desafios de forma aberta e detalhada, o que nos permitiu uma compreensão holística dos aspectos complexos da implementação do Programa e de seus efeitos no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa teve como sujeitos: o(a) Diretor(a) escolar, o(a) coordenador(a) pedagógico, docentes do 5º ano do ensino fundamental, o(a) coordenador e os(as) monitores do Programa Aprender Mais Escola.

Este trabalho foi organizado em seções. A seção 1 apresentou, a título de introdução, considerações sobre o problema, a justificativa, o objetivo geral e os objetivos específicos, a metodologia utilizada e a estrutura do trabalho. Os procedimentos metodológicos foram descritos na seção 2. Na seção 3, foi apresentada a fundamentação teórica, com os conceitos de políticas públicas de educação, educação integral e currículo, além dos fundamentos utilizados para a análise do Programa Aprender Mais Escola. Também foram abordados os conceitos de educação em tempo integral, formação integral do educando e avaliação, com o intuito de possibilitar uma compreensão e análise do objeto em questão. A análise dos dados e a apresentação dos resultados compuseram a seção 4. Por fim, a seção 5 apresentou as considerações finais e as recomendações para futuros trabalhos, concluindo-se com as fontes bibliográficas, os anexos e os apêndices.

O presente trabalho está organizado em seis seções. A seção 1 apresenta, a título de introdução, considerações sobre o problema, a justificativa, o objetivo geral e os objetivos específicos, a metodologia utilizada e a estrutura do trabalho. A seção 2 descreve os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, com destaque para a abordagem qualitativa e as técnicas de coleta e análise dos dados. Na seção 3, encontram-se os fundamentos teóricos que embasam a investigação, abordando os conceitos de políticas públicas de educação, educação integral e currículo, além dos referenciais utilizados para a análise do Programa Aprender Mais Escola. Também são discutidos os princípios da educação em tempo integral, a

formação integral do educando e os aspectos da avaliação da aprendizagem. A seção 4 apresenta o Programa Aprender Mais como política pública municipal de fortalecimento da aprendizagem, contextualizando sua formulação, objetivos e diretrizes. Na seção 5, são analisadas as ações e os efeitos do Programa Aprender Mais Escola, com base nos dados empíricos e nas evidências coletadas durante a pesquisa. Por fim, a seção 6 traz as considerações finais e as recomendações para futuros estudos, encerrando-se com as referências bibliográficas, anexos e apêndices.

A seguir, apresentam-se os procedimentos metodológicos, com foco na natureza e abordagem da pesquisa, seus objetivos, os procedimentos adotados, o lócus da investigação, os sujeitos participantes e as técnicas utilizadas para a coleta e análise dos dados.



## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo, com o objetivo de responder à questão norteadora e alcançar os objetivos propostos. A investigação teve como objeto o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, implementado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza, verificando suas contribuições na aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, etapa inicial da educação básica, em uma escola pública municipal de Fortaleza.

A escolha das técnicas e abordagens metodológicas foi guiada pela natureza do problema investigado, cuja complexidade exigiu um olhar aprofundado sobre os impactos do programa na aprendizagem dos alunos.

Para estruturar a análise, a seção está organizada em subseções que abordam a perspectiva avaliativa adotada na pesquisa, os métodos empregados, o lócus da pesquisa, os participantes do estudo e as estratégias de coleta e análise de dados. Também discutimos as questões éticas envolvidas na condução da investigação, garantindo o rigor metodológico e a integridade dos sujeitos pesquisados.

Iniciamos a pesquisa a partir de uma perspectiva avaliativa, adotando a Avaliação em Profundidade, conforme proposta por Rodrigues (2008), à luz de autores que discutem metodologias de análise qualitativa. Essa abordagem possibilitou compreender o objeto de estudo em suas múltiplas dimensões, considerando a evolução da política ao longo de sua trajetória e seu impacto no contexto educacional.

Na sequência, apresentamos a caracterização da pesquisa, abordando sua natureza, a abordagem do problema, os objetivos e, por fim, os procedimentos metodológicos utilizados para alcançar os resultados esperados. Esse percurso visa assegurar uma compreensão clara e profunda do caminho investigativo adotado e das ferramentas aplicadas no desenvolvimento da pesquisa.

Em seguida, apresentamos o delineamento da investigação, descrevendo as etapas, os procedimentos técnicos e os instrumentos utilizados na coleta de dados. Detalhamos os passos adotados para a análise, bem como os critérios de seleção para a organização das informações e as etapas do trabalho de campo.

Por fim, descrevemos os procedimentos para a análise dos dados, permitindo a interpretação dos resultados de forma sistemática e coerente. Tais procedimentos garantem que

a análise atenda aos objetivos da pesquisa, proporcionando uma leitura clara e estruturada das informações coletadas.

## **2.1 Perspectiva avaliativa da pesquisa**

A perspectiva de avaliação em pesquisas no campo das ciências sociais permite compreender os processos e identificar desafios, com o objetivo de promover melhorias (Rodrigues, 2008). No âmbito das políticas públicas educacionais, especialmente no que buscamos apresentar neste estudo, ao avaliar o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, a avaliação assume um papel estratégico na mensuração da eficácia das ações implementadas e na adaptação contínua das práticas pedagógicas. Nesse sentido, Rodrigues (2008) destaca:

[...] as ciências sociais, ao entrarem nesse debate e nessa prática relativos à avaliação de políticas públicas, podem contribuir, não apenas com o fornecimento de instrumentais metodológicos, mas também com a reflexão continuada sobre técnicas, conceitos e paradigmas de interpretação e análise que se dão no âmbito das disciplinas que compõem este campo do conhecimento (Rodrigues, 2008, p. 11).

No desenvolvimento desta pesquisa, buscamos realizar uma avaliação aprofundada do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola por meio de diferentes fontes de dados e informações. Utilizamos entrevistas semiestruturadas, observação participante e a análise de documentos institucionais e diretrizes do programa, além de nos fundamentarmos em autores que dialogam com nossa proposta de investigação. Essa abordagem está alinhada ao que Rodrigues (2008) aponta, ao destacar que a avaliação de políticas públicas deve se basear em múltiplas estratégias, combinando entrevistas em profundidade com observações de campo, análise de conteúdo do material institucional e uma compreensão cultural dos sentidos atribuídos ao programa em diferentes contextos.

A essa perspectiva se soma a Avaliação em Profundidade, proposta também por Rodrigues (2008), que se estrutura em torno de quatro eixos analíticos fundamentais, todos considerados nesta investigação:

Eixo 1 – Análise do conteúdo do programa: Este eixo refere-se à análise da formulação do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, considerando seus objetivos, fundamentos conceituais, diretrizes e propostas pedagógicas. Para isso, foi realizada uma leitura crítica dos documentos oficiais emitidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, bem como das orientações normativas que estruturam a execução do

programa. A investigação buscou compreender o que está prescrito formalmente, quais são os paradigmas e concepções que orientam a política, e de que modo o discurso oficial atribui sentido à ampliação da jornada escolar como estratégia para a melhoria da aprendizagem.

Eixo 2 – Análise de contexto da formulação da política: A análise de contexto buscou identificar as condições políticas, econômicas e sociais que marcaram o momento de criação e implementação do programa, articulando essas dimensões com o contexto local da escola investigada. Para isso, foram considerados o marco legal da política e os programas que a antecederam, como o Mais Educação (2007) e o Novo Mais Educação (2016), que influenciaram a formulação do Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola. A regulamentação do Programa ocorreu no âmbito municipal, em um contexto de descentralização das políticas educacionais, o que exigiu maior protagonismo dos gestores locais. Também foram incorporadas informações sobre a realidade urbana de Fortaleza, marcada por desafios sociais e educacionais expressivos, que reforçam a necessidade de políticas públicas estratégicas voltadas à equidade e ao fortalecimento da aprendizagem na rede pública.

Eixo 3 – Trajetória institucional do programa: Neste eixo, o foco foi compreender como o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola se consolidou ao longo do tempo, observando suas fases de implementação, ajustes operacionais, resistências e adaptações no contexto escolar. A trajetória institucional foi reconstruída a partir dos relatos dos profissionais envolvidos, professores, monitores, coordenador do programa e equipe gestora, bem como de documentos internos da escola. Os dados revelam como o programa foi ganhando contornos próprios, sofrendo reconfigurações conforme as demandas locais, a disponibilidade de recursos e a participação dos diferentes atores da comunidade escolar.

Eixo 4 – Espectro temporal e territorial: A análise do espectro temporal e territorial permitiu contextualizar o programa em sua dimensão histórica e geográfica, considerando as particularidades do território onde a escola está inserida e os recursos efetivamente disponíveis para sua execução. As observações de campo e as entrevistas demonstraram que aspectos como infraestrutura escolar, número de alunos atendidos, disponibilidade de espaços adequados e apoio institucional impactam diretamente a efetivação das ações do contraturno. Ficou evidente que o sucesso ou limitação do programa depende não apenas da proposta pedagógica, mas da sua articulação com as condições materiais e territoriais que sustentam sua execução.

Apesar da criação de políticas públicas voltadas à melhoria da educação, como o Programa Aprender, na modalidade Aprender Mais Escola, observa-se uma lacuna significativa

entre a formulação e a implementação da política. Frequentemente, essas políticas são elaboradas sem um processo efetivo de escuta e análise das realidades locais, o que compromete sua efetividade. No contexto escolar, há um grande volume de demandas impostas, mas pouco ou nenhum olhar voltado às particularidades de cada unidade. Lejano (2012) chama atenção para essa questão ao afirmar que “o que está faltando é um mecanismo pelo qual a consideração do contexto pode influenciar ou guiar a formulação do texto” (Lejano, 2012, p. 193). Ou seja, a ausência de canais institucionais que permitam que as vozes e experiências das escolas influenciem as decisões políticas compromete a relevância e a eficácia das ações propostas.

A pesquisa nos possibilitou adentrar o espaço escolar para observar, ouvir e compreender como o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, foi vivenciado no cotidiano. A intenção foi justamente suprir a lacuna apontada por Lejano (2012), relacionando o que estava previsto na política com o contexto e com as vozes dos sujeitos diretamente envolvidos em sua implementação.

Por meio dessa pesquisa de campo, foi possível identificar os desafios, as estratégias locais e os significados atribuídos ao programa por diferentes agentes da escola. Entre eles, destacaram-se os professores do 5º ano, responsáveis pelo ensino formal, os monitores, que atuaram no suporte direto às crianças nas atividades do programa, e a gestão escolar, que possuía uma visão mais ampla do funcionamento da política no contexto da escola. Além disso, buscou-se compreender as tensões entre o que foi prescrito pela política e o que, de fato, se concretizou na prática.

Os dados coletados foram organizados e analisados com o propósito de proporcionar uma compreensão aprofundada dos impactos reais da política pública na rotina escolar. A partir da perspectiva de Lejano (2012), compreende-se que o aprimoramento das políticas depende do reconhecimento das especificidades de cada contexto e da escuta efetiva daqueles que vivenciam as ações. Nesse sentido, o fortalecimento da participação ativa dos profissionais da educação é indispensável. Sem abertura ao diálogo com os sujeitos diretamente envolvidos, as políticas tendem a se distanciar da realidade escolar, comprometendo seu alcance e efetividade.

A avaliação em profundidade adotada neste estudo se fundamenta na perspectiva hermenêutica, que entende a avaliação não apenas como mensuração de resultados, mas como um meio de interpretar os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos na política educacional. Nesse sentido, “o entendimento é que toda metodologia expressa um compromisso teórico e, portanto, paradigmático” (Rodrigues, 2019, p. 187).

Dessa forma, a avaliação hermenêutica valoriza a compreensão dos sentidos e ressignificações conferidos pelos sujeitos e instituições envolvidos, reconhecendo que a política pública não é um fenômeno estático, mas sim um processo em constante transformação.

Quadro 3 - Concepção de avaliação inerente à avaliação em profundidade

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
<b>Paradigma hermenêutico</b>	A avaliação busca interpretar os sentidos e significados atribuídos pelos diferentes sujeitos envolvidos na política, valorizando suas percepções e experiências.
<b>Avaliação como interpretação</b>	A avaliação não se restringe à valoração de resultados, mas sim à compreensão dos processos e dinâmicas que ocorrem no desenvolvimento da política.
<b>Integração entre análise e avaliação</b>	Não há uma separação rígida entre analisar e avaliar, pois ambas as dimensões estão interligadas e contribuem para a compreensão do fenômeno estudado.
<b>Contexto, historicidade e trajetória</b>	A avaliação considera o contexto social, histórico e as trajetórias da política, identificando mudanças, adaptações e impactos ao longo do tempo.
<b>Agência e subjetividade</b>	A análise valoriza tanto os sujeitos envolvidos na política quanto os efeitos inesperados que surgem ao longo da sua implementação.
<b>Avaliação do processo</b>	O foco não está apenas nos resultados finais, mas na compreensão do desenvolvimento da política em todas as suas etapas.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Rodrigues (2019).

No entanto, buscamos avaliar uma política educacional a partir de seu propósito de contribuir para a recomposição da aprendizagem. Para isso, foram considerados o contexto da escola investigada, as condições do espaço físico, a disponibilidade de materiais, a articulação entre os profissionais e o conhecimento que esses sujeitos possuem sobre a política. Mais do que uma análise quantitativa de resultados, procuramos compreender como o programa tem sido experienciado na prática e quais fatores têm influenciado sua implementação.

## 2.2 Caracterização da pesquisa

A presente pesquisa, quanto à sua natureza, foi classificada como básica, pois teve como propósito gerar novas ideias e contribuir com o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, no que diz respeito à sua proposta voltada à evolução da aprendizagem dos estudantes. Os objetivos da pesquisa foram definidos como uma ação voltada à produção

de conhecimentos que pudessem ser utilizados para otimizar as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do programa. Assim, conforme explicam Prodanov e Freitas (2013), os fenômenos observados buscaram gerar novos conhecimentos que poderão ser úteis para o aprimoramento do programa, mesmo sem a necessidade de aplicação prática imediata.

A abordagem desta pesquisa se deu por meio qualitativo, com o intuito de descrever como o Programa contribuiu para a aprendizagem dos estudantes, bem como explorar os fatores que influenciaram esse processo na escola investigada. A análise foi realizada com base nos relatos dos sujeitos da pesquisa, na observação da rotina escolar e na análise dos resultados de desempenho, além da interpretação de documentos, legislações e obras que tratam de temas relevantes à área da educação.

Segundo Minayo (2009), a abordagem qualitativa está preocupada com uma realidade que não pode ser quantificada, mergulhando nos significados das ações e nas relações entre os indivíduos. Nesse sentido, adotamos uma abordagem qualitativa para a análise dos dados, buscando compreender um fenômeno social. Dessa forma, o caminho metodológico escolhido baseou-se em princípios qualitativos.

Dentro da abordagem qualitativa Prodanov e Freitas (2013, p. 70) também considera que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”, ou seja, não há uma separação das emoções, percepções e interpretações subjetivas, a subjetividade, as experiências e as interpretações dos sujeitos são centrais para entender a realidade, e essa complexidade não pode ser simplificada por meio de dados estatísticos.

Com a intenção de avaliar o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, desenvolvemos uma análise de natureza descritiva, buscando compreender o problema por meio da observação das características do contexto escolar e das ações implementadas pelo programa. Segundo Vergara (2003, p. 47),

“a pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza. Não tem compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação”.

Prodanov e Freitas (2013), declara que nas pesquisas descritivas, os fenômenos são observados de maneira imparcial, com o pesquisador atuando como um espectador, registrando, analisando, classificando e interpretando os fatos sem interferir diretamente no processo.

Assim, tanto os aspectos do mundo físico quanto os do mundo humano são estudados de forma natural, sem serem manipulados pelo pesquisador, permitindo uma compreensão mais objetiva da realidade analisada.

Os procedimentos adotados para o desenvolvimento deste estudo iniciaram-se com o levantamento, a seleção e a análise de diversas publicações (artigos científicos, livros, teses, pesquisas, resoluções, legislações, entre outros) relacionadas à temática em questão. Esse processo nos aproximou do objeto de estudo e possibilitou a construção do referencial teórico. Em seguida, foram analisados os indicadores do SPAECE, cujos resultados serviram como subsídio para correlacionar o desempenho dos estudantes com as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da política pública.

Neste sentido, conforme afirmam Prodanov e Freitas (2013, p. 73) "pesquisa é a construção de conhecimento original de acordo com certas exigências científicas. Para que um estudo seja considerado científico, devem ser observados critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação". Dessa forma, o presente estudo seguiu esses critérios, assegurando que tanto a seleção das publicações quanto a análise dos indicadores acadêmicos respeitem a coerência teórica e metodológica, garantindo a validade dos resultados obtidos.

A análise dos documentos foi fundamental para subsidiar a compreensão da funcionalidade, dos desafios e das contribuições da educação em tempo integral no contexto do Programa Aprender Mais, na modalidade Escola, vigente nas escolas públicas do município de Fortaleza. O quadro a seguir ilustra de forma resumida o percurso metodológico seguido na pesquisa.

Quadro 4 – Caracterização da pesquisa

CRITÉRIO	CLASSIFICAÇÃO	OBJETIVO
<b>Natureza</b>	Básica	Gerar novas ideias
<b>Abordagem</b>	Qualitativa	Analisar a realidade que não pode ser quantificada
<b>Objetivos</b>	Descritiva	Descrever os dados por indução
<b>Procedimentos</b>	Pesquisa bibliográfica, documental e de campo	Fornecer suporte para compreensão e investigação do objeto

Fonte: elaborado pela autora (2024).

### 2.3 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Encanto, pertencente à rede municipal de Fortaleza, que oferece atendimento em três turnos: manhã, tarde e noite. Nos turnos diurnos,

atende alunos da Educação Infantil, com idades entre 3 e 5 anos, e do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Já no turno da noite, funciona a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escolha da Escola Municipal Encanto como campo de investigação se deu, principalmente, pela facilidade de acesso à unidade escolar, o que viabilizou a realização do estudo de forma mais contínua e sistemática. Além disso, a escola apresentou ampla adesão ao Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, contando, em 2024, com um número expressivo de estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais inseridos no programa, totalizando 370 alunos, conforme demonstrado no Quadro 5. Esses fatores tornaram a escola um espaço relevante para a análise proposta.

Adicionalmente, os dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) (CEARÁ, 2024) revelaram oscilações nos níveis de proficiência dos estudantes, especialmente quando comparados os períodos anterior e posterior à pandemia. Em Língua Portuguesa, observou-se uma queda significativa já em 2019, antes da pandemia, o que indicava desafios educacionais prévios. Em Matemática, a redução da proficiência entre 2018 e 2019 foi ainda mais acentuada, chegando a quase 18 pontos, evidenciando fragilidades importantes no processo de aprendizagem. Após a pandemia, embora os índices não tenham apresentado novas quedas, os resultados aumentaram de forma tímida em 2022, apontando para uma recuperação ainda pouco significativa.

Conforme Gil (2008, p. 94), “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo”. Assim, a investigação foi conduzida com base em uma amostragem por acessibilidade, ou seja, os dados analisados foram obtidos a partir de elementos disponíveis e acessíveis à pesquisadora, o que favoreceu o desenvolvimento do estudo.

Quadro 5 – Resumo dos alunos da escola investigada

<b>TURNO</b>	<b>MODALIDADE</b>	<b>ALUNOS MATRICULADOS</b>
Manhã	Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais	375
Tarde	Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais	348
Noite	Educação de Jovens e Adulto	122
<b>Total de alunos</b>		<b>845</b>



Programa Aprender Mais Escola (contraturno- manhã/tarde)	Ensino Fundamental (anos iniciais)	370
--	---------------------------------------	-----

Fonte: Sistema de Gestão Educacional (SGE), em 2024.

## 2.4 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados principalmente com base no tempo de permanência na instituição, dando preferência àqueles com maior vínculo. Essa escolha se justifica pela alta rotatividade de professores, sendo mais interessante incluir aqueles que estão presentes desde a implementação do Programa na escola.

Para se tornar efetiva uma pesquisa científica “torna-se necessário selecionar sujeitos. Essa tarefa é de fundamental importância, visto que a pesquisa tem por objetivo generalizar os resultados obtidos para a população da qual os sujeitos pesquisados constituem uma amostra” (Gil, 2002, p. 98).

Os participantes deste estudo eram profissionais diretamente envolvidos no cotidiano escolar e na implementação do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola. A seleção dos sujeitos buscou contemplar diferentes perspectivas dentro da unidade escolar, incluindo a gestão escolar, a coordenadora do programa na escola, os docentes e os monitores do programa. Com base nos princípios éticos que regem a pesquisa com seres humanos, todos os nomes apresentados a seguir são fictícios, utilizados com o intuito de preservar o anonimato dos participantes.

1. Ane Souza – Diretora escolar, responsável pela gestão administrativa e pedagógica da escola.
2. Marina Lima – Coordenadora Pedagógica, desempenha um papel fundamental no acompanhamento das práticas educacionais.
3. Fabiana Oliveira – Coordenadora do programa na escola, atua no acompanhamento das atividades propostas.
4. Ricardo Alves – Professor da turma do 5º ano A, vivencia diariamente a aplicação das estratégias do programa em sala de aula.
5. Andreza Oliveira – Professora da turma do 5º ano B, também acompanha a implementação do programa no ensino dos alunos.
6. Pedro Silva – Monitor do programa, trabalha diretamente com os alunos no contraturno na execução das atividades.

7. Angelina Santos – Monitora do programa, igualmente executa as atividades no contraturno.

## **2.5 Técnicas de coleta e análise de dados**

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas para obtenção de dados a partir da subjetividade do sujeito. De acordo com Triviños (1987) a entrevista semiestruturada caracteriza-se em questionamentos básicos apoiando-se em teorias e hipóteses que se relacionam o estudo proposto. Os questionamentos facilitaram a geração de novas hipóteses a partir das respostas dos entrevistados. O autor ainda afirma que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (Triviños, 1987, p. 152), além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações.

Construímos previamente um roteiro com questões que possam estimular a reflexão dos sujeitos da pesquisa. As perguntas norteadoras foram elaboradas de modo a promover uma discussão ampla, abrangendo temas que exploram os objetivos do programa a partir das percepções dos envolvidos, os efeitos na aprendizagem dos estudantes, os desafios enfrentados, bem como as sugestões de melhoria.

Para complementar a técnica de análise do estudo, utilizamos a observação direta durante o trabalho de campo. Nosso objetivo foi registrar as condições de funcionamento do programa, bem como analisar a subjetividade dos sujeitos envolvidos, pois estes, nos enriqueceram de informações durante a entrevista, forneceram elementos importantes para nossas conclusões. De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 222), a observação direta “utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar”, portanto trata-se de um tipo de observação intensiva que utiliza os sentidos para captar aspectos específicos da realidade.

Conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 67), essa pesquisa, “caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem”.

Desta forma, participamos ativamente da realidade ao mesmo tempo em que investigamos o problema, sempre com uma postura ética de observador como agente participante do processo.

Vale ressaltar que os procedimentos para a construção desta pesquisa envolveram o levantamento de dados, a seleção e o estudo de diversas publicações (legislação, resoluções, diretrizes, livros, teses, dissertações, artigos científicos, livros, teses, etc.) relacionadas à temática em questão, facilitando-nos o contato direto com muito do que foi explicitado sobre o assunto em pauta, bem como permitiu a construção do referencial teórico.

O levantamento bibliográfico sobre as contribuições de estudiosos a respeito das diretrizes da política pública de educação integral apontou autores como Moll *et al.* (2010; 2012) e Cavaliere (2002; 2009). Esses pesquisadores defendem que a oferta da escola em tempo integral, quando priorizada pelos formuladores de políticas públicas educacionais, deve ser assegurada como um direito a todos os estudantes.

Quadro 6 – Delineamento da pesquisa, por objetivo específico

OBJETIVO ESPECÍFICO	COLETA DE DADOS	ANÁLISE DE DADOS
1 - Conhecer o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola	A seleção e o estudo de diversas publicações (legislação, resoluções, diretrizes, livros, teses, dissertações, artigos científicos, livros, teses, etc.)	Análise de Conteúdo
2 - Analisar as metodologias de ensino, os recursos utilizados e as condições do espaço físico para a realização das ações pedagógicas do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola	Levantamento de dados, observação e entrevista semiestruturada	
3 - Identificar as contribuições do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola para o desenvolvimento do desempenho acadêmico dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental	Observação e entrevista semiestruturada	

Fonte: elaborado pela autora (2024).

O procedimento de análise de dados adotado nesta pesquisa foi a Análise de Conteúdo, fundamentada nos métodos propostos por Bardin (2016), que se apresenta como uma abordagem metodológica essencial para pesquisas qualitativas. Essa técnica permite organizar e interpretar de forma sistemática e objetiva os dados coletados, oferecendo suporte para a identificação de padrões, categorias e significados relevantes (Bardin, 2016).

A análise de conteúdo, conforme Oliveira *et al.*:

“Trata-se de um procedimento antes de tudo pragmático, cuja legitimação depende essencialmente do conjunto de operações adotadas na pesquisa. Neste sentido, o pesquisador deverá fundamentar suas ações, justificando sempre a organização do trabalho, assim como a confiabilidade e a validade de seus instrumentos.” (Oliveira *et al.*, 2003, p. 06).

Assim, a análise de conteúdo auxilia no surgimento de padrões, tendências e sentidos implícitos, sendo essencial para estudos qualitativos que buscam identificar não apenas o que é dito, mas também as intenções e significados ocultos nas comunicações analisadas.

O método de análise dos dados foi escolhido, sobretudo, por sua capacidade de alinhar-se aos objetivos da pesquisa, permitindo a construção de reflexões críticas e o aprofundamento na interpretação dos resultados, assegurando a qualidade e a relevância das informações obtidas.

Para a organização da análise, conforme Bardin (2016), o estudo estruturou-se em três etapas:

- 1) a pré-análise;
- 2) a exploração do material;
- 3) o tratamento dos resultados, seguido pela inferência e interpretação, o que implica na sistematização do estudo.

Com base nessas etapas, a análise de conteúdo se revela uma metodologia eficaz para interpretar o material coletado, permitindo uma compreensão aprofundada do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola.

Segue, então, a fundamentação teórica que sustenta esta pesquisa, à luz de autores que discutem os conceitos de política pública, política pública educacional e educação integral. Além disso, são analisadas leis, portarias e diretrizes, buscando compreender as contribuições do Programa Aprender Mais Escola para a aprendizagem dos estudantes.

### **3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO INTEGRAL E CURRÍCULO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A ANÁLISE DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA**

Nesta seção, iremos discutir conceitos e teorias que sustentam a análise proposta nesta pesquisa. Primeiramente, abordaremos o conceito de políticas públicas, destacando seu papel na promoção do bem-estar social e na garantia dos direitos previstos em lei, com ênfase no campo educacional, que se revela como uma ferramenta essencial para enfrentar os desafios históricos da educação no Brasil. Para isso, traçamos uma trajetória das políticas públicas de educação, desde seus marcos iniciais até as reformas e iniciativas contemporâneas, evidenciando suas influências no desenvolvimento educacional no Brasil.

Esta discussão dialoga com o eixo 2 da avaliação em profundidade proposto por Rodrigues (2008), análise de contexto da formulação da política, que permite compreender as condições políticas, sociais e econômicas que influenciaram a criação e a estruturação do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola.

Em seguida, abordamos a temática da Educação Integral e da ampliação da jornada escolar, com ênfase nos objetivos e impactos na melhoria da qualidade do ensino. Foram analisados os programas federais Mais Educação e Novo Mais Educação, destacando suas principais características e contribuições para o avanço da educação em tempo integral no Brasil. A análise desses programas federais anteriores é essencial para compreender a inserção do Programa Aprender Mais dentro de um percurso histórico mais amplo, e está alinhada ao eixo 3, referente à trajetória institucional da política, que possibilita acompanhar desde sua concepção até a implementação nas escolas, considerando adaptações, reinterpretações e ajustes institucionais ao longo do tempo (Rodrigues, 2008).

Além disso, esta abordagem dialoga com o Eixo 4, espectro temporal e territorial, permitindo analisar como a política pública se manifesta em diferentes espaços e momentos históricos, respeitando (ou não) as especificidades dos contextos escolares e territoriais. Esse eixo é particularmente relevante para compreender como o Programa Aprender Mais Escola, ao adotar a perspectiva de uma escola em tempo integral, busca promover a formação integral dos estudantes. A análise sob esse eixo permite investigar de que forma essa proposta formativa foi historicamente construída, territorialmente apropriada e pedagogicamente vivenciada no cotidiano escolar. Considerar as dimensões do tempo e do território torna possível compreender como as múltiplas realidades locais, as trajetórias institucionais e as condições concretas de

implementação impactam, ou favorecem, a efetivação de uma educação que atenda às diferentes dimensões do desenvolvimento humano, como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), ao defender uma formação que contemple os aspectos cognitivos, sociais, emocionais, físicos e culturais dos estudantes.

No contexto investigado, a análise considerou tanto as influências históricas das políticas educacionais quanto as dinâmicas territoriais e locais que permearam a implementação do programa, possibilitando compreender como essa proposta foi apropriada pela escola e por seus sujeitos.

Com base nesses referenciais, foi possível compreender a inserção do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, dentro de um percurso mais amplo de políticas públicas voltadas à ampliação da jornada escolar. Antes de sua implementação no município, foi fundamental considerar os antecedentes estabelecidos por programas federais, como o Mais Educação e o Novo Mais Educação, que influenciaram concepções, práticas e diretrizes relacionadas à educação em tempo integral.

Por fim, enfatizamos o currículo como elemento central para a aprendizagem, evidenciando como as práticas curriculares influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

### **3.1 Educação Brasileira e Políticas Públicas: Perspectiva Histórica**

As políticas públicas têm sido amplamente avaliadas devido ao seu papel fundamental na promoção do bem-estar coletivo, assegurando que os cidadãos tenham seus direitos garantidos conforme estabelecido pela Constituição Federal de 1988, especialmente no Art. 227: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 1988).

Souza (2006) argumenta, que não há uma definição única ou completa para o termo Política Pública. A autora apresenta diversas abordagens, destacando, por exemplo, Dye (1984), que define políticas públicas como "aquilo que os governos decidem ou não fazer", e Mead (1995), que vê a política pública como a análise das ações governamentais em relação às questões públicas. Souza (2006, p. 26) complementa, afirmando que políticas públicas são um

campo do conhecimento que busca "colocar o governo em ação" e que quando colocadas em prática, passam a ser implementadas e submetidas a processos de acompanhamento e avaliação.

Dentro dessa perspectiva, as políticas públicas de Educação são essenciais para o desenvolvimento do país, especialmente ao enfrentar problemas como a fome, a miséria, a violência e a falta de oportunidades para as classes menos favorecidas. "Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público" (Secchi, 2013, p. 01).

Compreender como essas políticas se constituíram historicamente no Brasil é fundamental para analisar suas finalidades, disputas e impactos no campo educacional. A seguir, retomamos a trajetória da educação brasileira desde o período colonial até os marcos legais contemporâneos.

A educação no Brasil, desde o período colonial até o imperial, foi marcada pelas relações de poder e dominação impostas pelos colonizadores portugueses. No início da colonização, a chegada dos jesuítas no século XVI estabeleceu as bases da implantação da educação formal com foco na catequização e formação de elites. A catequização dos povos indígenas teve como principal objetivo moldá-los aos valores e costumes europeus, configurando um claro ato de dominação cultural. A implantação de escolas e seminários pelos jesuítas não buscava apenas transmitir conhecimentos, mas consolidar o controle sobre os indígenas, apagando gradativamente suas tradições e crenças.

Os jesuítas foram expulsos do Brasil em 1759 por ordem do Marquês de Pombal, em razão de um conflito de interesses com a Coroa portuguesa. Por meio da catequização e da educação, os jesuítas exerciam grande influência e mantinham um poder significativo na colônia. Segundo Saviani (2011), os jesuítas detiveram o controle exclusivo do ensino até serem expulsos, o que resultou em um período caracterizado pela forte influência das ideias pedagógicas tradicionais, predominantemente orientadas por uma perspectiva religiosa.

A década de 1930 marcou um período de intensas disputas ideológicas que transformaram o cenário educacional brasileiro. Nesse contexto, ocorreram mudanças significativas, como a criação do Ministério da Educação, as reformas no Ensino Secundário e Superior e o fortalecimento do movimento pela Educação Nova, com o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" de 1932. Esse movimento representou uma ruptura com as práticas educacionais tradicionais, propondo uma educação pública, gratuita, laica e voltada para a formação integral do cidadão, alinhada às necessidades de modernização e democratização da sociedade brasileira.

A Constituição Federal de 1934 também foi um marco na educação brasileira, ao reconhecê-la como um direito de todos e como um instrumento essencial para a formação do indivíduo e o progresso social.

Paralelamente, a Associação Brasileira de Educação (ABE) desempenhou um papel crucial nesse cenário, promovendo conferências e debates que influenciaram tanto a sociedade quanto as políticas educacionais da época. Ao analisar a atuação da ABE, Carvalho (1997, p. 127) afirma:

O entusiasmo pela educação produzido na ABE – soma de receios, esperanças e vagas convicções teóricas posta a funcionar na máquina do discurso cívico – arquitetava uma utopia: a de um país no qual brasileiros saneados, educados e laboriosos se juntariam nas cidades e nos campos também semeados, moralizados e produtivos. Saúde, moral e trabalho compunham o trinômio sobre o qual se deveria assentar a educação do povo.

Outro avanço significativo foi a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961, que introduziu novas abordagens para a organização do ensino no país.

Durante o período militar (1964-1985), a educação foi profundamente impactada pelo regime autoritário, que reprimiu movimentos progressistas e ideias voltadas para a construção de uma escola pública democrática e inclusiva. Intelectuais como Paulo Freire e Anísio Teixeira, que enxergavam a educação como uma ferramenta de emancipação social, foram alvo de intensa perseguição devido à censura e à restrição das liberdades fundamentais impostas pelo regime. Nesse contexto, embora tenham surgido tentativas de experiências inovadoras após a aprovação da LDB, o ambiente autoritário favoreceu a consolidação da pedagogia tecnicista, caracterizada pelo foco na racionalidade, na eficiência e na formação voltada para o mercado de trabalho.

Para Lira (2010, p. 336), "A tendência tecnicista aprofundou um processo de alienação no ensino. Os meios técnicos desta forma predominaram sobre os princípios pedagógicos, na transformação do professor em simples reprodutor de conhecimentos necessários à produção da ideologia do Estado." Nesse contexto, os governos autoritários moldaram a educação de forma a limitar o pensamento crítico e a participação popular. Para isso, utilizaram a repressão e o controle como estratégias para consolidar seu domínio político.

Contudo, as ideias escolanovistas passaram por diversas transformações ao longo das décadas seguintes, gerando debates sobre suas implicações para a educação brasileira. Foi nesse contexto que, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, Dermeval Saviani apresentou



uma crítica ao escolanovismo, argumentando que sua ênfase excessiva em métodos e técnicas pedagógicas levou ao surgimento da pedagogia tecnicista. Além disso, ele denuncia a oposição exagerada ao ensino tradicional, ressaltando que se criou a ideia de que “as pedagogias novas são portadoras de todas as virtudes, enquanto que a pedagogia tradicional é portadora de todos os defeitos e nenhuma virtude” (Saviani, 1993, p. 67).

Posteriormente, com o avanço das ciências e das inovações da tecnologia e comunicação, foram criadas novas perspectivas que questionavam a concepção tradicional de conhecimento. Como destaca Libâneo (2001):

Há uma efetiva transformação na concepção de conhecimento, em decorrência da crise de paradigmas das ciências, das inovações tecnológicas e comunicacionais. Para essa nova racionalidade, é preciso reavaliar a investigação sobre ensino e aprendizagem. [...] Das escolas e dos professores, está sendo requerida a ajuda aos alunos no desenvolvimento da qualidade do pensar, de habilidades e estratégias de pensamento autônomo, crítico e criativo (Libâneo, 2001, p. 21).

Essa nova concepção reforça a necessidade de superar a vertente tecnicista, fazendo com que novas práticas pedagógicas priorizem o desenvolvimento do pensamento crítico e a autonomia intelectual dos discentes. Essa perspectiva se fortaleceu com a redemocratização do país, que trouxe consigo a urgência de reformular as bases do sistema educacional brasileiro.

A promulgação da Constituição Federal de 1988, após longos períodos de repressão pelos governos ditatoriais, simbolizou a redemocratização do Brasil. De acordo com Silva (2024), a descentralização, introduzida como um de seus princípios desta legislação, teve um impacto significativo na organização do sistema de ensino e trouxe mudanças importantes para a gestão educacional no país.

Esse processo culminou, em 20 de dezembro de 1996, no então governo de Fernando Henrique Cardoso, com a sanção de uma nova LDB, que trouxe importantes mudanças e consolidou novos rumos para a educação brasileira. Nesse contexto, Saviani (2011, p. 17) destaca que "o ano de 1996 assinala ao mesmo tempo o predomínio da pedagogia oficial sobre o movimento dos educadores e a tentativa desse movimento de rearticular-se buscando abrir novos espaços para fazer prevalecer as ideias pedagógicas que defende."

A Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996 estabeleceram a obrigatoriedade de uma base comum para orientar o currículo das escolas de educação básica no país, prevendo a definição de conteúdos mínimos para o ensino e promovendo uma formação comum alinhada aos valores culturais e regionais. Posteriormente, a Lei nº 13.415/2017 consolidou a BNCC

como referência para os direitos e objetivos de aprendizagem em todas as etapas da Educação Básica (Brasil, 2017).

Quadro 7 - Linha do tempo da educação brasileira: marcos políticos e pedagógicos

PERÍODO	EVENTO/MARCO	RESULTADO
<b>Período Colonial (século XVI)</b>	Implantação da educação formal pelos jesuítas com foco na catequização e formação de elites.	Educação utilizada como instrumento de dominação cultural e religiosa sobre os povos indígenas.
<b>1759</b>	Expulsão dos jesuítas por ordem do Marquês de Pombal.	Transição para uma estrutura voltada ao controle estatal.
<b>Década de 1930</b>	Criação do Ministério da Educação, reformas no ensino, "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" (1932) e fortalecimento da Associação Brasileira de Educação (ABE).	Consolidação de uma educação pública, gratuita e laica, alinhada às necessidades de modernização do país.
<b>Constituição de 1934</b>	Reconhecimento da educação como um direito de todos e instrumento essencial para o progresso social.	Ampliação da visão de educação como ferramenta para a cidadania e a igualdade.
<b>1961</b>	Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).	Organização do sistema educacional e tentativas de inovação pedagógica.
<b>1964-1985 (Período Militar)</b>	Consolidação da pedagogia tecnicista e repressão a ideias progressistas.	Educação voltada para o mercado de trabalho. Limitação do pensamento crítico e da participação popular.
<b>Constituição de 1988</b>	Redemocratização do Brasil e descentralização da gestão educacional.	Garantia de direitos educacionais como parte do bem-estar coletivo.
<b>1996</b>	Nova LDB sancionada, estabelecendo uma base comum para o currículo nacional.	Organização mais clara do sistema educacional e consolidação das políticas públicas em consonância com os valores nacionais.
<b>2017</b>	Base Nacional Comum Curricular Lei nº 13.415/2017, que consolidou a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).	Definição de padrões curriculares nacionais.

Fonte: Elaborada pela autora.

Dessa forma, a trajetória da educação brasileira ao longo do século XX foi marcada por avanços e contradições, nos quais diferentes concepções pedagógicas disputaram espaço e influenciaram políticas educacionais. Seja sob a influência dos jesuítas, do movimento escolanovista, da pedagogia tecnicista ou das reformas democráticas, a educação sempre esteve no centro das discussões sobre o desenvolvimento do país. A educação emerge como uma área bastante importante para a formulação de políticas públicas que visem o progresso de um país. O desenvolvimento educacional não apenas contribui para o crescimento econômico, mas também para a formação de uma sociedade esclarecida, aberta e democrática.

A criação e a implementação de políticas de educação no Brasil historicamente têm sido influenciadas por concepções pedagógicas alinhadas aos interesses de um grupo. De acordo com Saviani (2017, p. 718), “[...] trata-se, pois, das teorias hegemônicas que dão expressão universal aos interesses da classe dominante, apresentando-os como correspondentes aos interesses de toda a sociedade”. Esse processo reforça as discrepâncias no acesso e na qualidade da educação entre os grupos sociais que são vistas como inevitáveis ou até mesmo algo normal, ao invés de serem vistas como um problema estrutural marcado por grandes desigualdades sociais.

No entanto, há muitos desafios a serem seguidos pela sociedade civil em relação ao Estado em busca de seus direitos e para que todos possam ter as mesmas oportunidades, assim citado na Constituição Federal de 1988 dos direitos e deveres individuais e coletivos Art. 5º: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988).

Embora outros atores, como grupos de interesse e movimentos sociais, participem da formulação de políticas públicas, sua influência varia conforme o tipo de política e as alianças presentes no governo. Além disso, apesar das teorias que sugerem que fatores como a globalização e a redução da capacidade estatal enfraqueceram o papel dos governos na formulação e implementação de políticas públicas, não há evidências empíricas que confirmem essa diminuição (Souza, 2006). O argumento central é que os governos ainda mantêm um papel relevante e ativo nesse processo, mesmo diante dessas pressões externas e internas.

Apesar dos avanços, desafios persistem, como a melhoria na qualidade do ensino. No contexto atual, políticas públicas precisam responder às demandas de uma sociedade globalizada, promovendo inclusão, inovação e sustentabilidade no sistema educacional.

Os planos voltados para as políticas educacionais integraram, com diferentes graus de intensidade, o cenário econômico que sustentou os variados projetos de desenvolvimento nacional. No entanto, na prática, a abordagem educacional priorizou programas e projetos guiados pela lógica econômica, direcionando a ação escolar para atividades pedagógicas instrumentais e para a administração de recursos. A qualidade passou a ser validada pelo caminho da competitividade, medido pela posição em rankings de avaliações externas.

A compreensão sobre a natureza e o alcance das políticas públicas exige atenção à forma como são concebidas e legitimadas. Nesse sentido, Parente e Parente (2021) ressaltam que políticas públicas:

“são materializadas em ações, projetos, programas e planos. A depender de como as ações do Estado são formuladas podem ser classificadas em: políticas de governo, ou seja, aquelas implementadas de forma unilateral, sem que haja um debate público mais amplo; ou políticas de Estado, elaboradas a partir dos anseios da população e que se tornam parte, inclusive, do aparato jurídico do Estado” (Parente; Parente, 2021, p. 20).

O compromisso dos governantes deve ser o de promover uma educação de qualidade para todos, garantida por lei como um direito fundamental. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos afirma que a educação é um direito essencial e um meio indispensável para acessar outros direitos, sendo crucial para o desenvolvimento humano pleno e a valorização dos grupos socialmente excluídos (Brasil, 2007).

Embora esforços sejam feitos para garantir uma educação de qualidade, a população menos favorecida ainda enfrenta grandes desafios. É necessário aprimorar a eficiência dos investimentos e a qualidade dos gastos públicos em educação para promover o desenvolvimento da sociedade como um todo.

As políticas públicas educacionais exercem um papel importante na estruturação de ações que visam uma educação de qualidade e mais inclusiva. Destacam-se aquelas que buscam ampliar a jornada escolar, oferecendo aos estudantes um ambiente mais completo para o seu desenvolvimento integral. Essas iniciativas surgem como uma resposta à necessidade de garantir não apenas a permanência dos alunos na escola, mas também a ampliação das oportunidades de aprendizagem. Nesse contexto, insere-se o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, que tem como principal objetivo fortalecer a aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental por meio de atividades pedagógicas complementares realizadas no contraturno escolar (Fortaleza, 2024a).

Cavaliere (2002) argumenta que a ampliação do tempo escolar, tornando-o mais voltada para a integração social dos alunos, não ocorreu como resultado de uma escolha

deliberada dos governos, mas sim como uma resposta às demandas sociais emergentes. Problemas como evasão escolar, desigualdade e exclusão social pressionaram as escolas a assumirem um papel mais abrangente, indo além do ensino tradicional e incluindo ações que favoreçam a permanência e o sucesso dos estudantes. Desta forma, a escola enfrenta o desafio de equilibrar essas mudanças, evitando que se tornem apenas adaptações burocráticas sem impacto real na qualidade da educação.

Diante desse cenário, o conceito de escola de tempo integral e em tempo integral emerge como uma das principais estratégias adotadas para fortalecer a formação dos estudantes. Essas modalidades visam não apenas estender o tempo de permanência dos alunos na escola, mas também repensar a organização curricular, incorporando atividades culturais, esportivas e sociais que contribuam para um aprendizado mais amplo e significativo. A seguir, serão analisadas as características e diferenças entre esses modelos educacionais no contexto brasileiro.

### **3.2 Educação Integral e Ampliação da Jornada Escolar**

A implementação da ampliação da jornada escolar encontra sua justificativa na análise de desafios sociais. De acordo com Parente (2018), questões como vulnerabilidade social, trabalho infantil, a qualidade do ensino público e a necessidade de ampliar oportunidades educativas são identificadas como problemas a serem enfrentados por meio do aumento da jornada escolar. Para Lunkes (2004) destaca que a educação integral surge como uma via para promover a inclusão cidadã, oferecendo aos estudantes melhores oportunidades de aprendizado e interação social. Assim, a ampliação da jornada escolar se apresenta como uma importante saída para garantir o desenvolvimento do educando.

Para Souza (2017), o tempo que os alunos passam na escola através de jornadas ampliadas, só faz sentido se isso resultar em mudanças significativas na qualidade da experiência educacional. Ou seja, não basta manter os alunos mais tempo na escola se esse tempo extra não contribuir para uma transformação real no modo como eles aprendem e se desenvolvem. O autor ainda destaca que essas mudanças devem beneficiar a todos independente da classe social, salientando a importância da equidade na educação.

Desta forma, o tempo adicional que o aluno passa na escola, por meio de programas que ampliam a carga horária escolar, deve ser utilizado para aprofundar aspectos significativos do currículo, tornando a educação mais rica e relevante para a vida dos estudantes.

A Educação Integral vai além da transmissão de conteúdos escolares, busca desenvolver o aluno de forma completa, considerando aspectos cognitivos, emocionais, sociais, culturais e físicos, (Brasil, 2017).

Nesse cenário, as políticas públicas recentes, voltadas a assegurar que as crianças permaneçam na escola até, no mínimo, o término do período de escolaridade obrigatória “revelam a percepção, por parte da sociedade, de que existe a necessidade de construção de uma nova identidade para a escola fundamental, sendo a primeira e indispensável condição para tal a integração efetiva de todas as crianças à vida escolar” (Cavaliere, 2002, p. 249). Assim, a ampliação da jornada escolar se apresenta como uma estratégia essencial para assegurar o desenvolvimento integral do educando.

Cavaliere (2002) destaca que a recepção da criança pela escola como um ser integral, ou seja, um indivíduo que carrega diversas dimensões de desenvolvimento, favorece o equilíbrio entre proteção e exposição na vida escolar. Essa perspectiva permite que a escola crie um ambiente intencionalmente estruturado para promover experiências relevantes tanto no nível individual quanto social, evitando rótulos e pré-conceitos que poderiam limitar a capacidade dos estudantes de ressignificar suas vivências.

O conceito de educação em tempo integral tem sido progressivamente desenvolvido no Brasil, especialmente com o aumento da jornada escolar, estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei nº 9.394/96), determinando que a jornada escolar no Ensino Fundamental deve incluir no mínimo quatro horas de trabalho em sala de aula, com a ampliação progressiva desse período. Este marco legal representa o primeiro passo para definir a trajetória da Educação Integral no país (Brasil, 1996).


Vale ressaltar que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 já previa essa abordagem educacional ao garantir o direito à educação como um direito social, visando ao pleno desenvolvimento do educando, conforme disposto no Capítulo III, Seção I, da Educação, Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

O modelo de escola em tempo integral no Brasil vem ganhando força desde o Programa Mais Educação, lançado em 2007, que buscava ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas públicas e integrar atividades extracurriculares ao currículo tradicional. A educação em tempo integral na rede pública municipal de Fortaleza é promovida pelo governo

a partir do Programa Aprender Mais, que tem como principal objetivo ampliar a jornada escolar de 4 para 7 horas diárias. A iniciativa busca fortalecer a aprendizagem dos estudantes do 1º ao 9º ano, atendendo às 276 escolas municipais atualmente classificadas como Escolas Municipais em Tempo Parcial (EMTP), (Fortaleza, 2024b). Com essa ampliação, o programa visa promover maior dedicação ao ensino e ao desenvolvimento educacional dos alunos da rede pública.

O Decreto nº 16.184, de 23 de dezembro de 2024, apresenta o consolidado do Parque Escolar da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. Esse documento reflete o compromisso da gestão municipal em reorganizar a estrutura administrativa e pedagógica das unidades escolares, atendendo ao crescimento demográfico e à expansão urbana da cidade. Fundamentado em legislações complementares, como a Lei Complementar nº 039/2007, que criou a Secretaria Municipal da Educação (SME), o decreto estabelece diretrizes para a redistribuição das escolas entre as coordenadorias distritais, buscando eficiência administrativa e alinhamento aos princípios de legalidade e moralidade da gestão pública (Fortaleza, 2024b), conforme demonstrado na figura a seguir.

Figura 1 – Parque escolar do município de Fortaleza em 2024

<div><b>Prefeitura de Fortaleza</b> Secretaria Municipal da Educação</div> <div><b>ANEXO I</b></div> <div>A QUE SE REFERE O DECRETO Nº 16.184, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2024 QUADRO CONSOLIDADO TOTAL PARQUE ESCOLAR</div>							
DISTRITO	ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO PARCIAL (EMTP)	ESCOLA MUNICIPAL DE TEMPO INTEGRAL (EMTI)	ANEXO ESCOLAR (ANE)	CENTRO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (CAEE)	CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CEI)	CRECHE PARCEIRA (CRP)	TOTAL
I	42	3	0	0	22	9	76
II	31	4	0	5	24	8	72
III	48	7	0	1	22	23	101
IV	52	7	1	1	42	20	123
V	57	12	5	0	40	36	150
VI	46	7	1	1	37	16	108
<b>TOTAL</b>	<b>276</b>	<b>40</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>187</b>	<b>112</b>	<b>630</b>

OBS: COM INCLUSÃO DAS UNIDADES PROVISIONADAS

Fonte: Fortaleza (2024b).

A escola em tempo integral é um modelo de organização escolar que tem o objetivo de expandir o tempo e as oportunidades de aprendizagem dos estudantes. Essa ampliação pode ocorrer no ambiente escolar ou em espaços diversos, como centros culturais e esportivos, que passam a integrar o currículo escolar em sua dimensão ampliada. Esse formato permite que,

além das disciplinas básicas, os alunos participem de atividades culturais, esportivas e de desenvolvimento pessoal, garantindo uma formação integral (Fortaleza, 2024a).

Conforme estabelecido no Decreto nº 10.656, artigo 11, a educação em tempo integral funciona da seguinte forma: “[...] a jornada escolar de um estudante que permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a sete horas diárias ou a trinta e cinco horas semanais, inclusive em dois turnos, desde que não haja sobreposição entre os turnos, durante todo o período letivo” (Brasil, 2021).

Os debates acerca da Educação Integral e da Escola em Tempo Integral são recorrentes e partem da necessidade de distinguir e compreender esses dois conceitos. A Educação Integral diz respeito à formação plena do educando, considerando suas dimensões cognitivas, sociais, emocionais, físicas e culturais. Já a Escola em Tempo Integral configura-se como uma estratégia organizacional que busca viabilizar essa formação por meio da ampliação da jornada escolar e da reestruturação curricular. Embora não sejam sinônimos, tais concepções se complementam, uma vez que a ampliação do tempo na escola pode criar condições para a efetivação de práticas educativas mais integradoras e significativas. Nesse sentido, como destaca Moll (2010, p. 1),

“Em sentido restrito, [o tempo integral] refere-se à educação escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar [...]. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros –, nos quais a categoria ‘tempo escolar’ reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar”.

Na próxima subseção, será apresentado o Programa Mais Educação (PME), lançado em 2007 como uma importante ação governamental para expandir a jornada escolar e integrar atividades extracurriculares ao currículo regular. O contexto apresentado sobre o Programa Novo Mais Educação (PNME) aborda a reformulação do Programa Mais Educação (PME) no governo de Michel Temer, com o foco em melhorar a aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental. Esse contexto transparece tanto a transição política quanto as mudanças na abordagem educacional do governo Temer, focando em resultados mais imediatos de aprendizagem dentro de uma abordagem conteudista.

### **3.2.1 Programa Mais Educação e o Novo Mais Educação**



Como discutido anteriormente a definição de educação integral tem sido abordado com bastante ênfase no Brasil. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), em seu 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” (Brasil, 1996, p. 16).

Este marco legal foi o primeiro passo formal para definir o caminho da educação integral no Brasil. No entanto, a ideia dessa modalidade de ensino já estava contemplada na Constituição Federal de 1988, que reconheceu a educação como um direito social destinado a assegurar o pleno desenvolvimento do aluno (Brasil, 1988).

No contexto das lutas dos movimentos sociais, os programas que promovem a educação em tempo integral, como o Mais Educação durante seu período de vigência, podem ser vistos como uma resposta tardia às demandas públicas que surgiram após mais de três décadas de pressões de famílias populares em busca do direito a uma vida justa e digna para crianças e adolescentes, conforme apontam Mool e Arroyo (2012).

O Programa Mais Educação (PME) foi uma iniciativa do Ministério da Educação implementado em 2007 no governo Lula, sendo classificado como uma política educacional que fomentou a educação integral no Brasil nas redes estaduais e municipais de ensino intitulado pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007.

Esse programa tinha como proposta, em sua estrutura, expandir a jornada escolar nas instituições públicas para, no mínimo, 7 horas diárias, oferecendo atividades opcionais em várias áreas, incluindo: acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esportes e lazer, direitos humanos na educação, cultura e artes, cultura digital, promoção da saúde, comunicação e uso de mídias, bem como investigação nas ciências naturais e educação econômica.

É crucial entender que aumentar a jornada escolar não equivale automaticamente a oferecer uma educação integral. No entanto, para implementar a educação integral de maneira eficaz, é necessário tanto expandir a jornada escolar quanto utilizar ferramentas e recursos que ajudem a entender e aplicar corretamente esse conceito. “[...] essa concepção defende que se deve promover por meio de educação o pleno desenvolvimento do sujeito, tendo em vista a necessidade de impulsionar as potencialidades deste [...]” (Ferreira; Colares 2022, p. 335).

Em 2016, Michel Temer, presidente da época, decidiu substituir o Programa Mais Educação (PME) pelo Novo Mais Educação (PNME) com o objetivo de focar na melhoria da aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. A mudança do programa se deu apenas dois meses após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff,

ocorrido em 31 de agosto de 2016, na área acadêmica este evento foi caracterizado como um golpe parlamentar.

O Programa Novo Mais Educação (PNME), instituído durante o governo Michel Temer pela Portaria MEC nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, e regulamentado pela Resolução FNDE nº 17/2017, distanciou-se significativamente das propostas e atividades do Programa Mais Educação (PME). O PNME teve seu foco principalmente na inclusão das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental.

O Programa Novo Mais Educação foi colocado em prática em 2018, promovendo o acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática, além de desenvolver atividades nas áreas de artes, cultura, esporte e lazer. O objetivo era melhorar o desempenho educacional ao complementar a carga horária escolar com cinco ou quinze horas semanais, tanto no turno quanto no contraturno.

O Programa teve como finalidade contribuir para melhoria do desempenho escolar em Língua Portuguesa e Matemática, redução das taxas de abandono, reprovação e distorção idade/série, melhoria dos resultados de aprendizagem e ampliação do período de permanência do estudante na escola.

O tempo integral tem um potencial bastante significativo para o desenrolar de uma educação integral do educando. No entanto, não basta apenas ampliação da carga horária, no contexto escolar, resulta de uma complexa interação de diversos fatores, incluindo o financiamento da educação pública, a participação da comunidade escolar, o currículo, a formação de professores e monitores que atuam diretamente nos programas de fortalecimentos da aprendizagem na perspectiva de uma educação integral, as condições de infraestrutura das escolas, o material pedagógico, como também a organização da jornada escolar.

Para promover uma educação integral, Cavaliere compreende que “o tempo em que o indivíduo está sob a ação da instituição tem que ser não apenas ampliado ou intensificado, mas qualitativamente transformado” (Cavaliere, 2002, p. 125).

No entanto, o Programa Novo Mais Educação foi encerrado em dezembro de 2019, conforme afirmou a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) após consulta ao Ministério da Educação (MEC). A pasta também comunicou que, ao longo daquele exercício, seriam implementadas diferentes ações com o objetivo de fornecer apoio suplementar às redes de ensino, visando contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica (UNDIME) (Brasil, 2020).

Oliveira (2023) destaca que, com a evolução dos indicadores educacionais, o modelo teórico, conceitual, metodológico e de gestão do Programa Novo Mais Educação serviu de referência para a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza na concepção e criação do Programa Aprender Mais no âmbito público municipal.

Dando continuidade à análise, é essencial considerar o papel do currículo escolar no desempenho da aprendizagem dos estudantes. Compreendido como o conjunto de práticas pedagógicas e conteúdos desenvolvidos nas instituições de ensino, o currículo exerce influência direta no processo de aprendizagem. Nesta subseção, apresentaremos as reformulações trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de discutir a definição de currículo conforme Arroyo (2013) e sua funcionalidade no contexto educacional.

### **3.3 Currículo e o desempenho de aprendizagem**

Nos últimos anos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) passou por diversas reformulações para se adequar às demandas da contemporaneidade. Algumas das principais alterações incluem a Reforma do Ensino Médio, que flexibiliza o currículo; a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visando ao alinhamento curricular em todo o país; o reforço da obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos 4 anos; e a promoção da Educação Inclusiva, que garante a inclusão de todos os estudantes, estabelecendo diretrizes para a adaptação dos currículos e para a formação de professores (Brasil, 1996).

Essas reformulações têm como objetivo modernizar o sistema educacional brasileiro, promovendo uma educação mais inclusiva, equitativa e alinhada com as exigências do século XXI. Ao flexibilizar o currículo do Ensino Médio, alinhar o currículo nacional com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), reforçar a obrigatoriedade da Educação Infantil e assegurar a inclusão de todos os estudantes, tem o propósito de preparar os alunos para os desafios de uma sociedade globalizada, proporcionando uma formação integral e relevante para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Miguel Arroyo (2013) afirma que o currículo é um território de disputa que deve ser pensado de maneira crítica e reflexiva. Ele destaca as relações estabelecidas no ambiente educacional entre professores e alunos, enfatizando a importância de se refletir sobre o que se pretende ensinar e aprender, bem como sobre as práticas pedagógicas que precisam ser planejadas e executadas. Desse modo, a seleção dos conteúdos, a forma como organizam-se as

disciplinas e os métodos de ensino refletem as concepções de sociedade, cultura e educação de quem os elabora.

O currículo praticado nas escolas transcreve os significados sociais que são atribuídos à instituição escolar, os quais são reflexos do contexto histórico e social no qual estamos inseridos. Dessa forma, não há neutralidade no currículo, ele se transforma de acordo com as demandas da sociedade ao longo do tempo. Segundo Veiga (1998), o currículo não se faz sozinho, ele depende da interação entre sujeitos, professores, alunos, gestores e a comunidade escolar, que compartilham objetivos comuns.

As mudanças no mercado de trabalho e as transformações nas áreas da ciência e da tecnologia exigem que o currículo se adapte a essas novas realidades. Nesse sentido, “currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive [...]” (Veiga, 1998, p. 27).

Como bem explanado no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), a implantação do currículo escolar tem como objetivo:

Pensar caminhos que sinalizem para a melhoria de vida da população brasileira sempre implicará em voltar-se para o fortalecimento da Educação. Dentre as diversas possibilidades de abertura desses caminhos, o desejo histórico de um currículo base e, ao mesmo tempo, o respeito e valorização das singularidades locais e regionais estão presentes (Ceará, 2019, p. 26).

As políticas públicas e as diretrizes educacionais impactam diretamente na forma como o currículo é organizado e implementado nas escolas. Portanto, abordar o currículo em sua dimensão prática, significa mostrar as funcionalidades da própria escola, configuradas no contexto temporal e espacial, moldadas por circunstâncias sociais e históricas daquele momento.

Analisando algumas concepções de currículo, Parente e Fidalgo e Silva (2021, p. 49) afirmam, “ao mesmo tempo em que o currículo determina as práticas dentro da escola, ele mesmo é determinado por outras práticas anteriores a ele, que o contextualizam. Dessa forma, refletir sobre o currículo praticado na escola é refletir sobre a função da instituição escolar em todos os seus níveis, etapas e modalidades”.

Enfatizando o desempenho de aprendizagem, o currículo é fundamental para determinar os critérios e as expectativas de desenvolvimento dos estudantes, servindo de base para avaliar o sucesso dos estudantes proporcionando uma aprendizagem mais significativa, o pleno desenvolvimento de competências e habilidades, bem como a capacidade de enfrentar os

grandes desafios do mundo contemporâneo e não um depósito para o acúmulo de conteúdo sem significados.

O currículo escolar deve ir além de uma abordagem tradicional, em que o professor é visto como a única fonte de conhecimento e o estudante é apenas um receptor passivo. Andrade (2021) defende uma visão em que tanto professores quanto estudantes participam ativamente do processo educacional. Segundo o autor, os estudantes devem ser considerados agentes ativos na construção do conhecimento, capazes de interagir, questionar e contribuir, enquanto os professores têm o papel de facilitadores e mediadores desse processo. Diante o exposto, o currículo deve ser construído de forma a valorizar essa relação e evitar que o aprendizado seja apenas uma imposição de conteúdos previamente selecionados por autoridades externas.

Portanto, um currículo bem estruturado permite identificar áreas de dificuldade, promovendo intervenções pedagógicas específicas para melhorar o desempenho dos alunos. Isso se conecta diretamente com a busca por uma educação integral, que visa formar cidadãos críticos, criativos e preparados para a vida em sociedade.

Para Arroyo (2013), o currículo ocupa uma posição central no contexto escolar, destacando seu papel fundamental na compreensão da função da escola. Ele o define como o núcleo e a base mais estruturada das práticas pedagógicas, ressaltando como a base mais organizada para orientar essas práticas. Além disso, Arroyo enfatiza que o currículo “é o território mais cercado, mais normatizado. Mas também o mais politizado, inovado, resinificado” (2013, p. 13). Apesar de existir normas, diretrizes e políticas educacionais que regulamentam o currículo, ele também apresenta um espaço de inovação e transformação para atender às necessidades e aos desafios contemporâneos.

Este discurso apresenta um caráter multifacetado do currículo, que, ao mesmo tempo em que é cercado de normas, leis onde muitas vezes pode limitar sua flexibilidade, também se apresenta como um terreno fértil para inovação e ressignificação, refletindo sobre as mudanças da sociedade, sendo repensado e ajustado para incorporar inovações pedagógicas, novos conhecimentos e as demandas sociais, tornando o espaço escolar dinâmico e mais evoluído.

Dessa forma, concluímos que o currículo, enquanto prática social, ofereceu subsídios fundamentais para a análise das políticas educacionais e de suas implicações no processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a análise curricular mostrou-se essencial para identificar as contribuições do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais

Escola, para a aprendizagem dos alunos. A proposta pedagógica do programa, inserida em um modelo de educação em tempo integral, exige a ressignificação do currículo escolar, uma vez que a ampliação da jornada e a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas no contraturno demandam uma organização curricular mais flexível, interdisciplinar e voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes.

A seguir, será apresentado o programa de incentivo do governo municipal de Fortaleza, que tem contribuído para a educação integral dos estudantes da cidade, com uma proposta semelhante ao Novo Mais Educação. Será dada ênfase à modalidade Aprender Mais Escola, destacando seu impacto na ampliação da jornada escolar e na melhoria da qualidade do ensino.

#### **4 O PROGRAMA APRENDER MAIS: POLÍTICA PÚBLICA MUNICIPAL DE FORTALECIMENTO DA APRENDIZAGEM**

O município de Fortaleza, em cumprimento às suas atribuições legais, instituiu o Programa Aprender Mais, conforme estabelecido no Decreto Municipal nº 14.233, de 15 de junho de 2018. O artigo 1º do referido decreto cria “o Programa Aprender Mais, no âmbito da Rede Municipal da Educação, para o desenvolvimento de atividades voltadas para a melhoria da qualidade do ensino” (Fortaleza, 2018).

Após a criação do Programa Aprender Mais, foi estabelecida a regulamentação da atividade de voluntariado no âmbito do programa, por meio de decreto que revoga o Decreto nº 14.233, de 15 de junho de 2018. Essa regulamentação define e organiza as diversas ações do programa, voltadas para o fortalecimento da aprendizagem e a melhoria da qualidade do ensino público na Rede Municipal de Educação de Fortaleza.

O Artigo 1º do decreto estabelece:

Fica criado o Programa Aprender Mais, no âmbito da Rede Municipal da Educação, para o desenvolvimento de atividades voltadas para o fortalecimento da aprendizagem de todos os estudantes e melhoria da qualidade do ensino público.

Parágrafo único. São atividades do Programa Aprender Mais:

- I - apoio à Alfabetização na Idade Certa;
  - II - apoio à consolidação da aprendizagem em todas as etapas do Ensino Fundamental;
  - III - programas de ampliação da jornada escolar;
  - IV - fortalecimento da aprendizagem com foco na melhoria dos resultados da Rede de Ensino;
  - V - busca ativa e combate ao abandono escolar;
  - VI - protagonismo estudantil e docente;
  - VII - fortalecimento da educação de jovens e adultos;
  - VIII - apoio ao desenvolvimento da educação infantil;
  - IX - mediação escolar e promoção da cultura de paz;
  - X - apoio à educação inclusiva e nas atividades de inovação tecnológica e científica.
- (Fortaleza, 2023b).

O financiamento do Programa Aprender Mais está diretamente vinculado ao Fundo Municipal da Educação (FME), conforme previsto no artigo 5º do Decreto Municipal nº 15.558 de 17 de fevereiro de 2023. As despesas com auxílio financeiro aos voluntários que participam do programa serão providas por esse fundo, o que garante a sustentabilidade das ações propostas. Dessa forma, o financiamento adequado contribui para a efetividade do Aprender Mais, permitindo sua implementação contínua e o alcance de seus objetivos pedagógicos.

Seguindo as diretrizes dos documentos nacionais, o Plano Municipal de Educação (PME) de Fortaleza (2015-2025) estabelece, na Meta 2, o objetivo de “Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da

aprendizagem, de modo a atingir, no ano de 2025, as seguintes médias para o IDEB: Anos Iniciais: 7,0; Anos Finais:6,0” (Fortaleza, 2015, p. 18).

Contudo, com o objetivo de ampliar a carga horária dos estudantes, conforme a Meta 2 do PME de Fortaleza, são elaboradas estratégias que asseguram esse propósito, como a criação de políticas públicas. Um exemplo é o Programa Aprender Mais, que, por meio da proposta de escola em tempo integral, desenvolve atividades voltadas para o fortalecimento da aprendizagem, garantindo a ampliação da carga horária escolar.

De acordo com o objetivo geral do Plano Municipal de Educação de Fortaleza (PME), busca-se:

Conceber e propiciar a implementação de um Projeto Educativo para a cidade de Fortaleza, comprometido com uma escola cidadã, que assegure a inclusão social, a permanência com sucesso do educando, em todos os níveis e modalidades de ensino, oferecendo uma educação de qualidade na vivência plena de uma gestão democrática e na valorização do papel dos profissionais da educação garantindo ao aluno o direito de aprender (Fortaleza, 2015, p. 08).

As atividades do Programa Aprender Mais são realizadas no contraturno, contemplando anos iniciais e finais do ensino fundamental. O programa oferece diferentes modalidades. Nos anos iniciais, as modalidades oferecidas são:

- ✓ Programa Aprender Mais Escola;
- ✓ Programa Integração.

Nos anos finais as modalidades contempladas são ampliadas, incluindo:

- ✓ Programa Aprender Mais Escola;
- ✓ Programa Integração;
- ✓ Programa Escola Areninha;
- ✓ Programa Juventude Digital;
- ✓ Programa Pró-técnico;
- ✓ Programa Turmas Avançadas.

Essa organização elencada acima tem o intuito de diversificar as oportunidades de aprendizagem e atender às necessidades específicas de cada etapa do ensino fundamental.

#### **4.1 Modalidades do Programa Aprender Mais**



O Programa Aprender Mais, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) com parcerias público-privadas, tem como principal objetivo promover a formação integral dos estudantes, para isso, oferece atividades que contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento completo dos alunos em diversas dimensões, como a intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (Fortaleza, 2024a).

#### **a. Programa Aprender Mais Escola**

A modalidade Aprender Mais Escola contempla atividades pedagógicas desenvolvidas dentro da própria escola atendendo os alunos no contraturno, organizada pela SME de Fortaleza por meio de recursos próprios.

Com o objetivo de fortalecer a aprendizagem dos estudantes, o programa inclui, para os anos iniciais, atividades como práticas de letramento e clubes de Língua Portuguesa e Matemática. Já para os anos finais, são desenvolvidas ações voltadas para a construção do Projeto de Vida, além de vivências em práticas artísticas, culturais, esportivas e ambientais.

#### **b. Programa Integração**

O projeto integração firmou-se mediante entre a SME com Clubes Sociais, Instituições, Universidades, Centro Culturais, Centro de Idiomas, entre outros parceiros, procurando inserir uma metodologia de ensino voltada para aprendizagem diversificada em espaços públicos e privados.

#### **c. Programa Escola Areninha**

Na modalidade Escola Areninha, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Fortaleza incluiu em sua proposta pedagógica iniciativas voltadas à política de esporte. Com isso, ampliou-se a jornada escolar para outros espaços públicos. Além das atividades esportivas, o programa tem como objetivo desenvolver competências em áreas como Língua Portuguesa, Matemática, Inglês e Educação para a Cidadania, promovendo o crescimento intelectual dos alunos a partir de seu interesse pelo esporte.

#### **d. Programa Juventude Digital**

A modalidade Juventude Digital tem como foco a inclusão digital para as turmas de 9º ano, incorporando também o ensino de Português e Matemática. Dentro da proposta de ampliação da carga horária no contraturno, o programa busca “iniciar os estudantes do ensino público nas ferramentas e metodologias computacionais e capacitá-los de forma introdutória no desenvolvimento de aplicações computacionais que lhes possibilitem investir nessa área como projeto de vida, estimulando-os a dar continuidade nos estudos sobre tecnologia durante o Ensino Médio e aproximando-os das profissões do século XXI” (DRCFor, p. 109).

#### **e. Programa Pró-técnico**

A modalidade Pró-técnico, desenvolvida pela SME de Fortaleza, busca complementar a formação dos alunos do 9º ano, contribuindo para o desenvolvimento de suas habilidades em diversas disciplinas do currículo escolar, promovendo também competências socioemocionais. A proposta visa preparar os estudantes tanto para o ingresso no Instituto Federal do Ceará (IFCE) quanto para fortalecer sua preparação para o Ensino Médio.

#### **f. Programa Turmas Avançadas**

Essa modalidade, assim como as mencionadas anteriormente, busca fortalecer a aprendizagem dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, com base nos componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O foco é promover a formação integral dos alunos, desenvolvendo tanto suas competências acadêmicas quanto pessoais.

As modalidades do Programa Aprender Mais com apresentado têm como principal objetivo fortalecer a aprendizagem dos estudantes, oferecendo atividades direcionadas para uma educação significativa em diversas áreas do conhecimento. Além disso, o programa expande as oportunidades de aprendizado ao utilizar diferentes, parcerias e espaços, ampliando o conceito de ambiente escolar. A seguir, será abordado em profundidade o funcionamento, as características e as contribuições do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola na melhoria da performance acadêmica dos estudantes.

### **4.2 Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola**

A política pública Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola foi desenvolvida com o objetivo de implementar uma educação em tempo integral, estruturando-se em torno da ampliação da carga horária dos estudantes. Esta modalidade do Programa visa proporcionar um ambiente educacional mais abrangente e enriquecedor, aumentando o tempo que os estudantes passam na escola e oferecendo mais oportunidades para o desenvolvimento integral do estudante. As atividades pedagógicas do Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola são realizadas na própria escola, no período complementar ao horário regular, estendendo a carga horária diária dos alunos de quatro para sete horas, oferecendo assim uma educação em tempo integral.

Conforme o documento Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza, Programa Aprender Mais, a compreensão, análise e aplicação deste material têm como objetivo promover uma aprendizagem significativa. Para alcançar esse objetivo, propõe-se a elaboração de atividades variadas, interativas e estimulantes, que buscam potencializar a formação integral dos alunos e reforçar a prática pedagógica dos educadores (Fortaleza, 2023a).

O programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, foi desenvolvido com a mesma estrutura e funcionamento do extinto Programa Novo Mais Educação, que, por sua vez, sucedeu o Programa Mais Educação, anteriormente financiado pelo governo federal. Contudo, diferentemente dos programas federais, o Aprender Mais é custeado exclusivamente com recursos do município.

De acordo com estudiosos como Jaqueline Moll, a escola em tempo integral desempenha um papel crucial na promoção da equidade educacional, oferecendo aos estudantes de contextos socioeconômicos diversos um ambiente propício ao desenvolvimento integral. Nos últimos anos, este modelo de escola em tempo integral tem se consolidado como uma das “forças vivas” da educação no Brasil, impulsionado tanto por avanços dos recursos orçamentários quanto pela construção das práticas pedagógicas que busca garantir a educação integral do educando (Moll, 2012).

Essa continuidade na estrutura pedagógica e a alteração no financiamento do programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola evidenciam o compromisso local com a melhoria da qualidade do ensino, no entanto, os desafios persistem, como a precarização dos tempos e espaços educativos. Conforme Moll (2012), é essencial que o estado garanta espaços públicos adequados e um ambiente de vida digno para a infância e adolescência, para que as crianças possam desfrutar de uma educação de qualidade e um desenvolvimento integral.

De acordo com Moll (2012), as condições materiais e familiares são essenciais para garantir uma infância digna. Quando as condições de moradia, alimentação e descanso são deficientes, ou quando a estrutura familiar se torna suscetível e insegura, o direito a uma infância digna é comprometido. Além disso, o agravamento das condições sociais, materiais e espaciais coloca em risco as relações humanas e familiares, fundamentais para o cuidado e proteção das crianças.

O tema abordado nos leva a compreender a complexidade das necessidades da criança e a importância de uma abordagem onde há uma integração entre os aspectos materiais e as dinâmicas familiares e sociais. Esta compreensão é importante para a criação de políticas públicas eficazes para uma condição mais justa, onde todas as crianças tenham oportunidades de desfrutar uma infância com dignidade.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), a educação integral é uma prioridade na formação dos estudantes. Esse documento orientador da educação brasileira destaca que a Educação Básica deve promover o desenvolvimento integral dos estudantes, reconhecendo a complexidade desse processo e rompendo com perspectivas reducionistas que se concentram exclusivamente em dimensões específicas, como a cognitiva ou a afetiva, valorizando suas singularidades e diversidades.

Tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o programa Aprender Mais Escola representa uma estratégia essencial da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) para promover a equidade educacional e garantir maior dignidade às crianças e adolescentes da capital cearense. O programa busca proporcionar não apenas mais tempo para o aprendizado, mas também um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes, em alinhamento com o compromisso da BNCC de valorizar as singularidades e diversidades de cada indivíduo (Fortaleza, 2024).

Entretanto, para que esses objetivos sejam efetivamente alcançados, enfrentamos desafios significativos. Entre os principais obstáculos estão os problemas estruturais, como a inadequação dos espaços físicos, a formação insuficiente dos profissionais envolvidos, e a falta de materiais didáticos apropriados para a realização das atividades propostas. Esses fatores impactam diretamente a qualidade do ensino e o alcance das metas estabelecidas por esses programas.

Portanto, é indispensável que políticas públicas direcionadas à educação invistam na superação dessas barreiras, garantindo não apenas a ampliação da carga horária, mas também as condições necessárias para que essa expansão seja de fato transformadora, promovendo a

inclusão, o aprendizado pleno e o desenvolvimento integral dos estudantes, conforme são idealizados pela BNCC.

Segundo Jaqueline Moll; Arroyo (2012, p. 43), os programas “não se propõem a apenas ampliar o tempo, mas a organizar com radicalidade os tempos-espacos do viver a infância-adolescência, tornando-os mais próximos de um digno e justo viver. Ao menos na totalidade dos tempos-espacos escolares”.

Os programas que promovem a ampliação da carga horária dos alunos desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem. Ao proporcionar mais tempo para atividades educacionais, essas iniciativas permitem uma abordagem mais abrangente e continuada da avaliação, integrando avaliações formativas e somativas ao longo do dia.

Segundo Luckesi (2011), a avaliação da aprendizagem só tem funcionalidade quando há clareza do que se quer alcançar, se houver investimentos por parte de quem executa e se a avaliação tiver a intenção de investigar para intervir na pretensão de alcançar melhores resultados.

Para esclarecer o objetivo da prática educativa, Luckesi (2011, p. 37) elucida que “o objetivo fundamental da prática educativa é oferecer ao educando condições de aprendizagem e, conseqüentemente, de desenvolvimento, tendo em vista sua formação como sujeito e como cidadão”. Essa perspectiva reforça a importância de uma abordagem educativa que priorize o desenvolvimento integral do estudante, alinhando-se ao propósito de uma educação que transcende a mera transmissão de conteúdo, visando formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Nesse contexto, a ampliação da carga horária escolar oferecida pelo programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos discentes. O tempo adicional que os alunos passam na escola proporciona oportunidades adicionais para a aprendizagem significativa, permitindo que aprofundem seus conhecimentos, consolidem habilidades e desenvolvam competências essenciais para a vida.

Além disso, uma carga horária ampliada pode oferecer um ambiente mais rico e diversificado, onde os alunos têm acesso a atividades extracurriculares que complementam o currículo formal alinhando-se ao Projeto Político Pedagógico (PPP). A implementação dessa modalidade ocorrerá através do acompanhamento pedagógico nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, além do desenvolvimento de atividades nas áreas de Arte, Cultura, Esporte e Lazer, e Projetos de vida/Educação Patrimonial.

As situações de ensino e os processos organizacionais podem assumir significados e formas diferentes. Libâneo (2015, p. 128), explica que “o termo pedagógico é representativo de uma concepção de educação que considera a Pedagogia como uma reflexão sistemática sobre as práticas educativas”.

O processo de redemocratização do Brasil teve papel fundamental na consolidação de políticas educacionais mais participativas e inclusivas. Foi nesse contexto que surgiu o Projeto Político-Pedagógico (PPP), amparado legalmente pela Constituição Federal de 1988, a qual, em seu artigo 206, inciso VI, estabelece a gestão democrática como um dos princípios norteadores da educação pública.

De acordo com Veiga (1988), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) vai além de um conjunto de planos de ensino ou da simples execução de tarefas burocráticas. Ele não deve ser elaborado apenas para ser arquivado ou encaminhado aos órgãos competentes como forma de cumprimento de demandas impostas à escola. Trata-se, na verdade, de um documento fundamental que retrata a identidade da instituição, sendo construído de forma coletiva e vivenciado no cotidiano escolar, envolvendo todos os sujeitos do processo educativo.

Nessa perspectiva, o PPP orienta as ações pedagógicas da escola ao estabelecer metas e diretrizes voltadas à melhoria da qualidade do ensino. É um documento que expressa a identidade da escola, revelando sua cultura, sua realidade atual e os caminhos projetados para transformar e qualificar a prática educativa.

Dentro da proposta de educação em tempo integral, como exemplificado pelo programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) desempenha um papel crucial. Ele não só considera as práticas e normas já estabelecidas, mas também possui a capacidade de instituir novas abordagens, devido à sua flexibilidade e possibilidade de atualização contínua.

Portanto, ao enfatizar a importância do educando na prática educativa, estamos reconhecendo a necessidade de proporcionar um ambiente educacional que atenda às suas necessidades e potencialize seu desenvolvimento. O Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola se alinha perfeitamente com essa visão, pois em suas diretrizes, objetiva apoiar e incentivar os alunos em seu crescimento educacional, preparando-os melhor para os desafios do futuro e para a participação ativa na sociedade.

A transparência sobre o caminho que traçamos com base nos resultados das práticas educativas, assim como a orientação oferecida aos estudantes através dos programas de fortalecimento da aprendizagem, bem como as políticas públicas que têm em sua essência a

ampliação da carga horária escolar para desenvolvimento do estudante, exige um cuidado metódico e atenção rigorosa. Embora o modelo de escola em tempo integral apresente diversos benefícios, há desafios a serem superados, como a adequação da infraestrutura escolar, capacitação dos profissionais que atuam no programa que proporcionam as atividades no contraturno, o material pedagógico a ser trabalhado, entre outras demandas pedagógicas essenciais para o sucesso da Política Pública.

Os estudantes do programa Aprender Mais Escola são inseridos no contraturno na própria escola, ampliando sua jornada escolar de quatro horas para sete horas diárias, tendo em sua rotina o ensino da Língua Portuguesa, Matemática, Educação Patrimonial, Arte, Cultura e Esporte. Vale ressaltar que os alunos participam de atividades planejadas que tem como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da parte diversificada (Fortaleza, 2024). Nesta modalidade são oferecidas as oficinas a seguir:

Figura 2 – Modalidade Aprender Mais Escola



Fonte: Fortaleza (2024).

De acordo com o documento Orientações gerais para o Aprender Mais como eixo da Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza e o *Documento Curricular Referencial de Fortaleza* (DCRFor), as unidades escolares recebem orientações sobre as atividades pedagógicas e as ações de gestão a serem desenvolvidas durante a ampliação da carga horária escolar dos estudantes (Fortaleza, 2023a-2024).

O Programa Aprender Mais Escola tem como desafio o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos alunos, portanto são sugeridas pelo programa atividades diferenciadas, lúdicas e interessantes que procurem potencializar a formação integral do educando. As atividades que são proporcionadas no contraturno visam permitir que as crianças

e adolescentes atribuam significados aos seus conhecimentos adquiridos durante o processo de ensino e aprendizagem ao mesmo tempo que estabelecem conexões com os outros e com o meio onde estão inseridos.

O aprendizado só se torna significativo quando as atividades despertam a curiosidade do ser, pois estes são provocados a investigar, questionar e buscar respostas para as suas inquietações. Desse modo o envolvimento em atividades propostas se torna maior e mais prazeroso proporcionando uma aprendizagem mais significativa. Como exemplifica Moll ao tratar do aprendizado além da ampliação do tempo diário na escola:

Para além da necessária ampliação do tempo diário de escola, coloca-se o desafio da qualidade desse tempo, que, necessariamente, deverá constituir-se como um tempo reinventado que compreendendo os ciclos, as linguagens, os desejos das infâncias, e juventudes que acolha, modifique assimetrias e esterilidades que ainda são encontradas na prática pedagógica escolar (Moll, 2012, p. 28).

De acordo com Moll (2012) apresenta-se importante não apenas a ampliação da carga horária escolar do educando, como também de repensar a qualidade desse tempo. A autora sugere que o tempo escolar poderá ser "reinventado" para atender às necessidades de cada fase da vida, como a infância e a juventude. Essa reinvenção prevê a criação de um ambiente acolhedor mediante as diversidades promovendo o combate às desigualdades, podendo superar as práticas pouco eficazes que ainda estão enraizadas em uma educação tradicional.

No intuito de avaliar a Política Pública Aprender Mais Escola neste estudo procuraremos analisar as contribuições da referida política na promoção do desempenho acadêmico dos alunos do 5º ano do ensino fundamental anos iniciais.

Apresenta-se, a seguir, o processo de análise dos dados. Seguindo um processo sistemático no tratamento das informações, a Análise de Conteúdo forneceu subsídios para a identificação das contribuições do programa a partir das mensagens analisadas, garantindo o rigor metodológico necessário e possibilitando a obtenção de resultados coerentes e fundamentados ao final da pesquisa.



## **5 AÇÕES E EFEITOS DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA: ANÁLISE DE DADOS E EVIDÊNCIAS**

A análise de dados desta pesquisa foi realizada com base na análise de conteúdo, utilizando os métodos e técnicas de Bardin (2016), que oferecem uma abordagem significativa para a compreensão e interpretação de conteúdos no campo educacional, alinhando-se ao foco desta investigação. No entanto, é importante considerar as limitações do método, especialmente no que se refere à subjetividade do pesquisador e à possível simplificação dos conteúdos analisados.

“A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 2016, p. 37), tratando-se de procedimentos sistemáticos e objetivos que permitem descrever o conteúdo de mensagens e interpretar seus significados, possibilitando a transformação de dados qualitativos em informações organizadas e relevantes para a pesquisa (Bardin, 2016).

A análise dos dados coletados nesta pesquisa fundamentou-se em documentos como Orientações Gerais para o Aprender Mais como eixo da Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza (Fortaleza, 2023a). Esse documento foi elaborado para orientar as ações pedagógicas e de gestão durante a ampliação da jornada escolar no ano letivo de 2023, direcionando as unidades escolares na organização das atividades do contraturno. Seu principal objetivo é preparar os estudantes, ao final da educação básica, para realizarem escolhas de forma autônoma, respeitando seus valores, crenças e conhecimentos, agirem solidariamente como agentes ativos na solução de problemas e desenvolverem competências relacionadas à aprendizagem contínua, considerando os contextos, desafios e possibilidades da contemporaneidade (Fortaleza, 2023a).

Além disso, a análise considerou marcos legais que sustentam o programa, como o Decreto Municipal nº 14.233/2018 e o Decreto nº 15.558/2023, que estabelecem diretrizes para a expansão da carga horária escolar e a reformulação curricular, reforçando a concepção de uma educação integral e inclusiva. Esses dispositivos, juntamente com o Plano Municipal de Educação (PME) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996), nos permitiram analisar, com base em normativas, planos e metas, a implantação, execução e manutenção do programa, garantindo sua coerência com o propósito de formação integral dos alunos, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017).

A fim de compreender de forma aprofundada os fundamentos, propósitos e estrutura do Programa Aprender, na modalidade Aprender Mais Escola, esta etapa da pesquisa dialoga com o Eixo 1 da avaliação em profundidade proposto por Rodrigues (2008) – análise do conteúdo do programa. Esse eixo orienta a investigação com base em três aspectos:

“formulação: objetivos, critérios, dinâmica de implantação, acompanhamento e avaliação; bases conceituais: paradigmas orientadores e as concepções e valores que os informam, bem como os conceitos e noções centrais que sustentam essas políticas; coerência interna: não-contradição entre as bases conceituais que informam o programa, a formulação de sua implementação e os itens priorizados para seu acompanhamento, monitoramento e avaliação” (Rodrigues, 2008, p. 11)..

Essa análise envolve o exame de documentos institucionais como leis, portarias, Projeto Político Pedagógico (PPP) e dados estatísticos, que revelaram a estruturação formal e operacional da política pública analisada.

Para a interpretação das informações, também foram essenciais as contribuições de autores que discutem as dimensões educacionais e as políticas públicas. Jaqueline Moll *et al.* (2010; 2012) e Cavaliere (2002; 2009) abordam as desigualdades educacionais e destacam a relevância de programas que ampliam a carga horária escolar dentro da perspectiva da escola integral, concebida como uma estratégia fundamental para garantir a equidade no acesso à educação. Esses autores ressaltam que, além da ampliação do tempo e das oportunidades de aprendizagem, é fundamental assegurar a qualidade desse tempo, de modo que a permanência prolongada na escola contribua efetivamente para a formação integral dos estudantes.

Além disso, a obra de Dermeval Saviani (2011) foi indispensável para a compreensão do desenvolvimento histórico das políticas educacionais no Brasil. Sua análise permite contextualizar as mudanças e os desafios relacionados à educação no país, evidenciando seu impacto na construção de um sistema educacional mais justo e democrático.

A aplicação da análise de conteúdo nos permitiu uma interpretação aprofundada e alinhada aos objetivos da pesquisa. Essa abordagem viabilizou a organização sistemática das informações, favorecendo a construção de reflexões críticas sobre os resultados obtidos por meio da observação participante, entrevistas semiestruturadas, análise de documentos e dados relacionados à aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, além das proficiências nas avaliações externas. Dessa forma, o método contribuiu significativamente para a validação dos achados, destacando aspectos fundamentais que permitiram avaliar, com rigor, o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola.

Além do Eixo 1, esta etapa da pesquisa também contemplou o Eixo 3 – trajetória institucional, que buscou apreender o percurso das instituições envolvidas na formulação e na execução do Programa Aprender Mais Escola. Para tanto, foram realizadas entrevistas com diferentes agentes e representantes dessas instituições, conforme sugere Rodrigues (2008), considerando os aspectos culturais e organizacionais presentes nos espaços institucionais. “Para a apreensão da trajetória institucional é fundamental a realização de pesquisa de campo com a realização de entrevistas com diferentes agentes e representantes de instituições envolvidas na formulação e implementação de uma mesma política” (Rodrigues, 2008, p. 13). Essa abordagem possibilita compreender como as concepções e práticas institucionais influenciam a implementação da política, bem como suas permanências, rupturas e adaptações ao longo do tempo.

Além disso, a análise considera o Eixo 4 – espectro temporal e territorial, que permite apreender a configuração histórica e geográfica do percurso da política educacional estudada, articulando seus objetivos gerais às especificidades locais. Essa perspectiva amplia a análise ao considerar o percurso da política no tempo e no espaço, confrontando as propostas generalizantes com os desafios concretos de sua implementação no contexto de Fortaleza. A análise territorial, combinada com os dados sobre a população atendida, as condições socioeconômicas e as redes de relações de poder, aprofunda a compreensão sobre os limites e as possibilidades da política no território investigado. Nesta dimensão, é possível articular os elementos locais com as diretrizes nacionais, compreendendo os efeitos dessa política no chão da escola.

Para a organização da análise, adotamos as etapas sistematizadas por Bardin (2016), que estruturam o método em três fases interdependentes: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Essas etapas foram fundamentais para garantir a sistematização e a coerência da pesquisa, proporcionando uma compreensão aprofundada dos dados coletados. Ao longo do processo, buscamos manter rigor metodológico, assegurando uma sequência lógica e articulada entre as fases, de modo a fortalecer a validade e a consistência dos resultados obtidos. A seguir, descrevemos cada uma dessas etapas em detalhe.

### **1) Pré-Análise:**

Nesta etapa realizamos a seleção de materiais relevantes que estavam alinhados ao estudo em questão. Selecionamos livros, teses, dissertações, artigos e legislações relacionadas à educação, como a LDBEN/1996 e as diretrizes curriculares, tanto estaduais quanto municipais. Posteriormente, as informações mais significativas foram filtradas, considerando o objeto de estudo, e as que não estavam relacionadas ao problema de investigação foram descartadas.

Para a escolha dos documentos seguimos com o critério de pertinência descrito por Bardin (2016), no qual os materiais selecionados como fontes de informação devem ser adequados e atender aos objetivos que norteiam a análise.

A preparação do material incluiu a realização de entrevistas semiestruturadas, gravadas por meio de um aplicativo e posteriormente transcritas. As transcrições constituíram o material coletado durante as entrevistas e a observação participante. Tanto as entrevistas quanto a observação foram conduzidas com base em roteiros previamente elaborados.

Nas entrevistas, as informações selecionadas foram formalizadas a partir de documentos oficiais, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o sigilo e a ética no tratamento das informações coletadas.

## **2) Exploração do Material**

Na etapa de exploração do material, realizamos a codificação e a categorização dos dados coletados, seguindo um processo sistemático e organizado. Os dados foram segmentados em unidades de registro, ou seja, trechos de texto com significados relevantes para a investigação. Essas unidades foram extraídas principalmente das entrevistas semiestruturadas realizadas com o núcleo gestor, professores e monitores que participam diretamente do Programa Aprender Mais Escola.

Após a codificação inicial dos dados coletados, seguimos com a organização dos registros em categorias temáticas, de modo a facilitar a análise e interpretação dos resultados. Essa estruturação foi bastante importante para evidenciar os aspectos centrais da pesquisa e permitir uma compreensão mais detalhada sobre as contribuições do Programa Aprender Mais Escola para aprendizagem dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental anos iniciais. As categorias definidas refletem diferentes dimensões do programa, abordando desde a percepção dos participantes até as ações práticas implementadas. A seguir, apresentamos as quatro

categorias estabelecidas, acompanhadas das respectivas questões que orientaram a coleta e análise dos dados:

**Categoria 1:** Compreensão sobre o Programa Aprender Mais Escola – Reunimos relatos que destacavam o entendimento dos participantes sobre os objetivos e funcionamento do programa.

- Qual a sua compreensão sobre o programa Aprender Mais Escola?
- Como você descreveria os objetivos do programa Aprender Mais Escola?
- Você participa de alguma formação específica relacionada ao programa Aprender Mais Escola? Se não, você acha necessário?
- Você participa de alguma formação específica relacionada ao programa Aprender Mais Escola? Se sim, os conteúdos abordados são relevantes?
- Como é sua rotina de trabalho?

**Categoria 2:** Ações desenvolvidas pelo Programa Aprender Mais Escola - Incluímos os dados relacionados às estratégias e atividades implementadas no contexto do programa.

- Quais as atividades pedagógicas desenvolvidas pelo programa?
- Há materiais pedagógicos utilizados para o desenvolvimento das atividades? Quais são?
- Como você avalia o material que é utilizado no programa para o desenvolvimento das atividades?
- Como você avalia o material que é utilizado no programa para o desenvolvimento das atividades e o apoio pedagógico recebido pela escola?
- Há planejamento entre professores da sala regular com os monitores do programa para alinhamento do trabalho pedagógico?
- O planejamento de suas aulas está alinhado a partir da troca de informações dos estudantes com os monitores que atuam na execução do programa?
- Há troca de informações para o desenvolvimento das ações do programa entre você e os professores do 5º ano?

**Categoria 3:** Desafios enfrentados no desenvolvimento do Programa Aprender Mais Escola na escola - Agrupamos os desafios enfrentados pelos participantes, tanto estruturais quanto pedagógicas, no desenvolvimento do programa.

- Quais os principais desafios enfrentados pela gestão da escola em relação à implementação do programa Aprender Mais Escola?

- Como colocado na questão anterior, sobre os desafios enfrentados na implementação do programa Aprender Mais Escola, quais os principais desafios para sua continuidade?
- O que poderia ser melhorado ou incluído nas diretrizes de funcionamento do programa para aumentar seu impacto positivo?
- Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 5º ano?
- Você percebe alguma resistência dos alunos em relação ao programa Aprender Mais Escola?
- Na sua opinião, o programa atende as necessidades dos estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem? Justifique.

**Categoria 4:** Contribuições do Programa Aprender Mais Escola para o desempenho escolar - Focamos nos depoimentos que destacaram os impactos positivos do programa na aprendizagem dos estudantes, com base na ampliação da carga horária escolar.

- Como o programa tem contribuído para evolução da aprendizagem dos estudantes?
- Houve alguma mudança significativa nas taxas de aprovação, abandono ou evasão escolar desde a implementação do programa?
- Que critérios são utilizados pela escola para verificar o impacto do programa na aprendizagem dos estudantes?
- Como você percebe que o programa Aprender Mais Escola está contribuindo para a melhoria da aprendizagem dos estudantes de sua turma?
- Você acredita que o tempo dedicado às atividades no contraturno é suficiente para a melhoria da aprendizagem?
- Que fatores positivos você destacaria do Programa Aprender Mais Escola?
- E quais os fatores negativos?
- Que aspectos do programa você acredita que podem ser melhorados?

Esse agrupamento categórico nos permitiu identificar padrões e relações significativas no contexto do Programa Aprender Mais Escola.

Além disso, a análise qualitativa enfatizou o significado das respostas dos participantes, contextualizando os relatos no ambiente social e educacional da escola investigada. A interpretação dos dados foi orientada pela busca de compreender como o programa contribui para a aprendizagem.

### **3) Tratamento dos Resultados:**

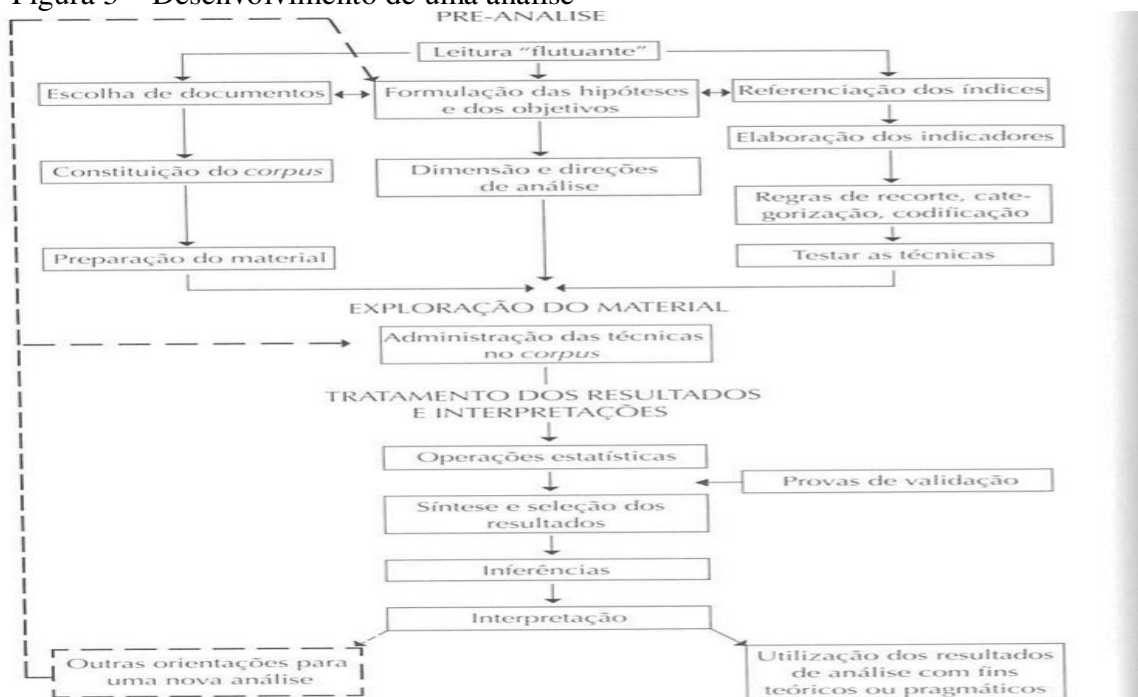
No tratamento dos resultados fizemos as inferências e interpretações dos dados a partir das categorias, fazendo a articulação ao referencial teórico. Segundo Bardin (2016), a Análise de Conteúdo segue um processo sistemático que envolve a organização, categorização e inferência dos dados. Nesse sentido, os resultados foram sistematizados facilitando a visualização das contribuições do programa e dos desafios identificados.

As interpretações revelaram que o Programa Aprender Mais Escola desempenhou um papel importante na melhoria do desempenho escolar. No entanto, enfrentou desafios relacionados à infraestrutura, à formação dos professores e monitores, bem como à dificuldade de selecionar monitores qualificados para atuar na dinâmica de sala de aula, especialmente no que diz respeito à alfabetização.

As inferências realizadas foram validadas por meio da literatura acadêmica e das diretrizes do programa, assegurando a consistência das conclusões. Os resultados foram discutidos à luz do contexto educacional da Escola Municipal Z, conforme sugerido por Bardin (2016), que destaca a importância da contextualização no tratamento dos dados. Esse processo permitiu uma análise crítica das contribuições do programa, identificando aspectos que podem ser aprimorados para potencializar seu impacto na aprendizagem dos estudantes.

Abaixo, segue a técnica apontada por Bardin (2016), apresentada de forma sistemática, para a análise dos dados da pesquisa científica:

Figura 3 – Desenvolvimento de uma análise



### 5.1 Categorias de Análise: Introdução e Contexto

As categorias de análise deste estudo foram definidas com base nos dados coletados, utilizando a técnica de Análise de Conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016). Sua definição foi alinhada aos objetivos específicos da pesquisa, permitindo uma avaliação detalhada das contribuições do Programa Aprender Mais Escola para o contexto educacional investigado.

A organização dessas categorias possibilita uma abordagem sistemática, essencial para alcançar o objetivo geral deste estudo: avaliar como o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, contribuiu para a aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza.

Nesse sentido, buscamos compreender a relação entre as práticas pedagógicas promovidas pelo programa e o desempenho dos estudantes, considerando não apenas os métodos de ensino adotados, mas também aspectos estruturais, recursos pedagógicos disponíveis, acompanhamento docente, nível de engajamento dos alunos segundo a percepção de professores e monitores, além de outros fatores que possam influenciar o processo de aprendizagem.

A categorização ocorre após a codificação e, conforme Bardin (2016, p. 147), consiste em “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. Essa estruturação favorece uma investigação mais aprofundada sobre os efeitos do programa no contexto escolar. A análise detalhada de sua implementação, aliada à observação dos resultados obtidos, possibilita identificar fatores que favorecem ou dificultam a aprendizagem, ampliando a compreensão sobre sua efetividade.

Quadro 8 - Relação entre Categorias de Análise, Objetivos Específicos e Fontes de Dados

CATEGORIA	OBJETIVOS ATENDIDOS	FONTE DE DADOS ANALISADOS
1. Compreensão sobre o Programa Aprender Mais Escola.	1. Conhecer Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola.	Entrevista semiestruturada.
2. Ações desenvolvidas pelo Programa Aprender Mais Escola.	2. Identificar as contribuições do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola na aprendizagem	Entrevista semiestruturada;



	dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.  3. Analisar as metodologias de ensino, os recursos utilizados e as condições do espaço físico para a realização das ações pedagógicas do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola.	Observação participante.  PPP.
3. Desafios enfrentados no desenvolvimento do Programa Aprender Mais Escola na escola.	3. Analisar as metodologias de ensino, os recursos utilizados e as condições do espaço físico para a realização das ações pedagógicas do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola.	Entrevista semiestruturada;  Observação participante.
4. Contribuições do Programa Aprender Mais Escola para o desempenho escolar.	2. Identificar as contribuições do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola na aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.	Entrevista semiestruturada;  Observação participante;  PPP.

Fonte: elaborada pela autora (2025).

O quadro apresentado organiza de forma clara e objetiva as categorias de análise, os objetivos da pesquisa e as fontes de dados utilizadas para avaliar o Programa Aprender Mais Escola. Estruturamos essa organização com o propósito de alinhar as etapas da investigação, permitindo uma compreensão mais sistemática dos diferentes aspectos do programa.

A análise de conteúdo foi realizada viabilizando a triangulação das diversas fontes de dados. O objetivo da triangulação “é contribuir não apenas para o exame do fenômeno sob o olhar de múltiplas perspectivas, mas também enriquecer a nossa compreensão, permitindo emergir novas ou mais profundas dimensões” (Azevedo *et al.*, 2013, p. 4). Dessa forma, utilizamos esta variedade de fontes para ampliar a análise do Programa Aprender Mais Escola, possibilitando uma investigação mais cuidadosa com os fatos detectados.

A primeira categoria, voltada para a compreensão do programa, utiliza entrevistas semiestruturadas, o que se mostra adequado, pois esse instrumento possibilita captar percepções subjetivas e detalhadas dos participantes, favorecendo uma análise minuciosa sobre o

entendimento que gestores, professores e monitores possuem acerca da proposta pedagógica do Programa Aprender Mais Escola.

Na segunda e na terceira categorias, que abordam as ações desenvolvidas pelo programa e os desafios enfrentados em sua implementação, fizemos a combinação de entrevistas semiestruturadas, observação participante e a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP). Enquanto as entrevistas revelam a perspectiva dos sujeitos, a observação participante possibilita identificar as práticas pedagógicas em contexto real, e o PPP oferece uma base documental que permite verificar a coerência entre o planejamento institucional e a prática no dia a dia do programa na escola.

Por fim, a quarta categoria, que aborda as contribuições do programa para o desempenho escolar dos alunos, reforça a importância da análise integrada de diferentes fontes de dados. Foram utilizados métodos variados que nos permitiram não apenas identificar os resultados de aprendizagem, como também compreender os fatores que influenciam esses resultados, como a metodologia de ensino, o uso de recursos pedagógicos e as condições estruturais. Desta forma, buscamos analisar o Programa Aprender Mais Escola de forma ampla, considerando tanto as percepções dos envolvidos quanto a realidade observada no ambiente escolar.

Ao combinar múltiplas fontes de informação, como entrevistas, observações e documentos nos permitiu fazer a triangulação dos dados, contribuindo para a maior validade e confiabilidade da pesquisa. Conforme Bardin (2016), a triangulação de dados é uma estratégia relevante para a pesquisa qualitativa em educação, como neste estudo, que analisa a implementação do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola em uma escola pública municipal de Fortaleza.

Ao possibilitar a análise de um fenômeno sob diferentes perspectivas, a triangulação reduz distorções e amplia a compreensão do objeto de estudo. Dessa forma, eventuais limitações de uma única abordagem são compensadas por outras, tornando as conclusões mais confiáveis e representativas da realidade.

### **5.1.1 Categoria 1: Compreensão sobre o Programa Aprender Mais Escola**

A análise realizada nesta categoria contribuiu diretamente para o atendimento do objetivo específico 1: conhecer o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola. Essa etapa da pesquisa foi conduzida a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas

com a diretora, a coordenadora pedagógica, professores e monitores do programa, cujos relatos foram examinados com atenção para captar percepções, experiências e eventuais lacunas no entendimento sobre essa política pública. Durante a análise, respeitamos rigorosamente os princípios éticos da pesquisa, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações coletadas. Essas respostas constituíram a base para a investigação, permitindo-nos identificar como os participantes compreendem os objetivos, as diretrizes e o propósito do programa.

A interpretação dos dados foi enriquecida à luz dos estudos de Cavaliere (2002), que discute a crise de identidade da escola pública e a ambiguidade de seu papel social; da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), que destaca a importância da formação continuada docente; de Luckesi (2011), que defende uma formação significativa e contextualizada; de Moll *et al.* (2012), que compreendem o espaço escolar como um território vivo, construído nas relações cotidianas; e de Fortaleza (2023a), que apresenta o Programa Aprender Mais Escola como uma proposta voltada à educação integral e ao enfrentamento das defasagens de aprendizagem.

A partir dessa análise, buscamos construir uma visão holística sobre o impacto e a eficácia do programa na comunidade escolar, com o propósito de nortear ações futuras que aprimorem tanto a comunicação institucional quanto a formação dos profissionais envolvidos.

A análise das entrevistas revela que os participantes do Programa Aprender Mais Escola demonstram conhecimento sobre a existência da política pública, porém apresentam uma compreensão limitada de seus objetivos centrais. Pedro Silva, monitor do programa, descreve-o como uma iniciativa que promove o ensino integral, expandindo as atividades para além da sala de aula tradicional. Em suas palavras:

O aluno vem para a escola, quando ele chega aqui, ele tem o conteúdo normalmente. Quando ele sai, que volta, que é o contraturno, ele tem um ensino integrado, que é para além da sala de aula, que a gente gosta de fazer atividades lúdicas para instigar mais ainda o interesse do aluno no estudo e nas atividades (Pedro Silva, entrevista 2024).

Essa perspectiva ressalta o aspecto lúdico e a ampliação do tempo escolar, mas não explicita o papel do programa, especialmente no contexto das defasagens educacionais que o programa busca enfrentar.

Ricardo Alves, professor do 5º ano A, por sua vez, enxerga o programa como uma estratégia para fortalecer a aprendizagem e garantir a permanência dos alunos na escola:

Bem, o programa Aprender Mais Escola, eu vejo ele como um fortalecimento da aprendizagem, ele vem a complementar. Os alunos estudam durante um turno e vêm no contraturno para ter novas atividades, enfim, pra ele tentar manter essa criança na escola, eu acho assim (Ricardo Alves, entrevista, 2024).

Embora Ricardo reconheça o papel do programa no apoio à aprendizagem, torna-se evidente em sua fala que os alunos deve ser mantido na escola para novas atividades, porém, não aprofundou a discussão sobre o desenvolvimento integral e a recomposição das aprendizagens, que são centrais ao programa.

Essa limitação na compreensão dos objetivos do Aprender Mais Escola vai de encontro com a análise de Cavaliere (2002), que discute a ambiguidade do papel da escola como espaço de proteção e de exposição a novas experiências. Segundo a autora, a escola:

Necessariamente protege, porque controla a qualidade e quantidade dos elementos da vida social que lhe adentram. Necessariamente expõe porque esses elementos selecionados ultrapassam aqueles a que, normalmente, cada indivíduo isoladamente em sua prática social extra-escolar tem acesso (Cavaliere, 2002, p. 262).

Neste contexto, se a escola não cumprir essas funções, ela perde seu propósito, tornando-se um espaço que apenas retira a criança da ociosidade, sem oferecer um aprendizado significativo.

De acordo com Cavaliere (2002), a escola pública brasileira enfrenta uma crise de identidade, que decorre do desconhecimento, por parte da comunidade escolar, sobre a real função da instituição e dos programas que a compõem para a promoção de uma educação de qualidade e democrática. Essa crise se reflete nas limitações dos profissionais da escola, que, embora executem programas em funcionamento, não possuem plena compreensão sobre sua implementação. Da mesma forma, as famílias desconhecem a finalidade desses programas, evidenciando a falta de conhecimento ou até mesmo falhas na comunicação interna da própria instituição. Essa situação é perceptível nas falas dos entrevistados, que, apesar de engajados no programa, não conseguem articular claramente seus objetivos.

O Programa Aprender Mais Escola não se limita à simples manutenção dos alunos no ambiente escolar; seu objetivo é promover o desenvolvimento integral dos estudantes, levando em conta suas múltiplas dimensões de formação (Fortaleza, 2023a).

Para que a escola cumpra seu papel de forma eficaz, é fundamental que os alunos compreendam que o aprendizado vai além do currículo formal, preparando-os para os desafios da vida. Esse reconhecimento é essencial para fortalecer o vínculo entre a escola e as famílias,

incentivando seu envolvimento e apoio ativo na participação dos filhos nos programas educacionais implementados.

Portanto, tanto a análise teórica de Cavaliere quanto as falas dos participantes do Programa Aprender Mais Escola revelam a necessidade de uma maior clareza e alinhamento quanto aos objetivos educacionais. Para que o programa atinja seu potencial transformador, é essencial que todos os envolvidos compreendam que a escola deve ser um espaço que amplia conhecimentos, promove aprendizagens significativas e contribui para a formação integral dos alunos.

Diante das transformações da contemporaneidade, torna-se essencial preparar o indivíduo para que seja capaz de se comunicar de forma eficaz, pensar de maneira criativa e adotar uma postura crítica e participativa. Essa formação vai além da simples transmissão de conteúdos. Conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), a educação envolve o desenvolvimento de competências que promovam a formação integral do educando, capacitando-o a lidar com a vasta quantidade de informações disponíveis. Desta forma, é fundamental que o aluno saiba aplicar o conhecimento na resolução de problemas, tendo autonomia na tomada de decisões, além de estar apto a conviver e aprender em meio às diferenças e diversidades.

Portanto, o programa Aprender Mais Escola não deve ser compreendido apenas como uma estratégia de reforço escolar ou de combate à evasão, mas como uma proposta ampla que promove a educação integral e integrada, capaz de formar sujeitos em todas as suas dimensões, preparando-os para os desafios contemporâneos.

A falta de conhecimento sobre o funcionamento do Programa Aprender Mais Escola e a ausência desse tema na formação continuada foram questões levantadas pelos professores do 5º ano. Nas formações, não há um direcionamento específico para o programa, o que nos levou a levantar a hipótese sobre a necessidade de uma formação contínua que contribua para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

De acordo com Andreza Oliveira (entrevista, 2024), professora do 5º ano B, é necessário incluir o tema Programa Aprender Mais Escola na formação de professores. A ausência dessa abordagem evidencia uma lacuna na capacitação dos profissionais envolvidos, o que pode comprometer a compreensão sobre o funcionamento do programa. Sem um esclarecimento adequado, a falta de clareza impacta diretamente a execução das ações propostas, dificultando sua efetividade.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância de "criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem" (Brasil, 2017, p. 17).

Assim, a BNCC não apenas sustenta a necessidade da formação continuada, mas também alinha-se à fala da professora ao indicar que essa formação deve ser contextualizada e promover reflexão sobre a prática docente, algo que, segundo os relatos, ainda não ocorre de maneira estruturada em relação ao Programa Aprender Mais Escola.

Os monitores entrevistados, por outro lado, relataram que as formações ocorrem de maneira esporádica e, quando realizadas, apresentam conteúdos repetitivos, sem aprofundamento ou adaptação às demandas específicas do contexto escolar. Luckesi (2011) destaca que a formação docente deve ser significativa e contextualizada, considerando as particularidades da escola e as necessidades dos alunos, de modo a capacitar os educadores para aplicar os conhecimentos adquiridos de forma prática e eficaz. Nesse sentido, o autor ressalta que, para a efetivação de um projeto educacional, não basta apenas a realização de ações isoladas, é essencial que haja investimentos contínuos e comprometimento dos gestores e educadores em todas as instâncias, garantindo qualidade na execução e impacto positivo na aprendizagem.

Outro aspecto importante discutido foi a rotina de trabalho dos monitores do programa, que, frequentemente, é intensa, afetando o tempo de planejamento. Como consequência, não há momentos dedicados à troca com os professores do 5º ano para partilhar dificuldades e avanços dos alunos, o que compromete a continuidade do trabalho pedagógico. Além disso, em algumas entrevistas, os monitores relataram a falta de importância atribuída ao programa por parte de alguns colaboradores.

A monitora Angelina Santos descreve a intensidade dessa rotina:

Eu fico manhã e tarde, com 5 disciplinas (português, matemática, educação patrimonial, leitura e produção de texto e recreação) sendo todas divididas por horas na semana. Fico na manhã 5º ano, tarde 2º e 3º ano. 08h00-11h00 e 14h00-17h00. Acaba sendo bem corrido na parte das atividades, pois fico com turmas bem diferentes de níveis de conteúdos. (Angelina Santos, 2024, entrevista)

Essa carga horária extensa e a diversidade de conteúdos tornam o planejamento mais desafiador, além de dificultar a articulação com os professores titulares. Como destaca Jaqueline Moll *et al.* (2012), o espaço escolar deve ser compreendido como um território vivo,

que se constrói nas relações, nos sentidos atribuídos e nas experiências que nele se desenvolvem.

A vivência no espaço escolar vai além das paredes da sala de aula, tendo impacto direto também pelas condições de trabalho e pelo engajamento dos profissionais. A sobrecarga dos monitores, a ausência de articulação com os professores e a percepção de desvalorização do programa influenciam diretamente a experiência no espaço educativo, tornando-o um ambiente que reflete não apenas a estrutura física, mas também as relações e desafios do cotidiano.

A compreensão do Programa Aprender Mais Escola está diretamente ligada ao conhecimento de seus objetivos, à formação continuada dos monitores e à adequação dos conteúdos formativos destinados aos professores do 5º ano, além da gestão eficiente da rotina escolar. Conforme apontado pelos entrevistados e confirmado por outros autores, a ausência dessa integração pode limitar o alcance do programa, comprometendo seu potencial máximo e, consequentemente, o desempenho e o desenvolvimento dos alunos.

### **5.1.2 Categoria 2: Ações desenvolvidas pelo Programa Aprender Mais Escola**

O Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola tem como principal objetivo promover a aprendizagem dos estudantes por meio de atividades complementares realizadas no contraturno escolar. Essa modalidade busca:

Fortalecer a formação integral dos estudantes a partir da política de Educação em Tempo Integral, ampliando a jornada escolar de quatro horas para sete horas, proporcionando aos alunos o pleno desenvolvimento das competências intelectual, física, socioemocional e cultural, visando melhorar a aprendizagem na proposta dos Componentes Curriculares do Ensino Fundamental, como também reduzir a reprovação, o abandono e a distorção idade/ano (Fortaleza, 2023a, p. 8).

A análise apresentada neste trabalho baseia-se em diferentes fontes de dados, que permitiram uma compreensão mais ampla e aprofundada da implementação do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola. Foram utilizados como principais instrumentos metodológicos a entrevista semiestruturada com a diretora, a coordenadora pedagógica e os monitores do programa; a observação participante das atividades realizadas no contraturno escolar; e a análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. Esses dados empíricos foram interpretados à luz das diretrizes oficiais do programa (Fortaleza,

2023a) e de referenciais teóricos que discutem políticas públicas educacionais e práticas pedagógicas, como Cavaliere (2002, 2009), Libâneo (2001) e Veiga (1998).

Nesta análise, são priorizados dois objetivos específicos: (2) identificar as contribuições do programa na aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e (3) analisar as metodologias de ensino, os recursos utilizados e as condições do espaço físico para realização das ações pedagógicas. Esses objetivos orientam a reflexão crítica sobre a implementação da modalidade Aprender Mais Escola, buscando compreender seus impactos reais no cotidiano escolar.

As atividades ofertadas pelo programa abrangem diferentes áreas do conhecimento, destacando-se o ensino de Língua Portuguesa, Matemática e Educação Patrimonial. A coordenadora pedagógica destacou que "os estudantes que participam têm a opção de vivenciar conteúdos não assimilados em sala de aula com mais atenção, fazemos um diagnóstico para identificar as dificuldades mais severas" (Marina Lima, entrevista, 2024). Além dessas disciplinas, são oferecidas atividades lúdicas, como recreação e produção textual, buscando diversificar as estratégias de ensino. Essa proposta está alinhada com a ampliação das funções da escola, visto que "não é por outro motivo que as secretarias de educação desenvolvem, em muitos estados brasileiros, programas de complementação do horário escolar com atividades esportivas, culturais ou de "reforço" da aprendizagem" (Cavaliere, 2002, p. 250).

Porém, como citado por Cavaliere (2002), a implementação desses programas evidencia que a escola tem assumido novas funções, como oferecer reforço escolar, atividades culturais e ações sociais, não devido a um planejamento estruturado por políticas educacionais, mas sim por uma necessidade imposta pela realidade social. Ou seja, a escola precisou se adaptar às demandas dos alunos e das comunidades.

Essa adaptação, no entanto, enfrenta desafios, pois, conforme apontam as diretrizes do programa, as finalidades do Programa Aprender Mais incluem:

- I. Melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental nos anos iniciais e finais.
- II. Alfabetização, letramento e melhoria do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico.
- III. Redução do abandono, da reprovação e da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar.
- IV. Ampliação dos tempos e espaços escolares, assegurando o direito de aprendizagem.
- V. Formação em uma perspectiva integral, englobando os aspectos motores, cognitivos, sociais e afetivos.
- VI. Integração dos espaços públicos com as unidades escolares.



VII. Implementação do Projeto de Vida, permitindo que o estudante idealize sua trajetória, tenha consciência de seu papel social e compreenda seu contexto sociocultural.

VIII. Implementação de um ambiente de aprendizagem que favoreça o protagonismo do estudante, auxiliando na sua formação enquanto sujeito crítico, autônomo e responsável por si mesmo e pelo mundo.

IX. Promoção da comunicação escrita e oral, visando à compreensão e à expressão de uma segunda língua, em situações retiradas do cotidiano e voltadas para o futuro mercado profissional.

X. Promoção do letramento digital como instrumento de inclusão social e democratização do conhecimento.

XI. Compreensão das transformações sociais, integrando conhecimentos nas áreas contempladas no projeto e promovendo experiências educativas articuladas para a formação dos estudantes.

XII. Ensino e ações fundamentadas nos princípios da democracia, da ética, da responsabilidade social, do interesse coletivo, da identidade nacional e da própria condição humana.

XIII. Assistência educacional a estudantes em situação de risco e vulnerabilidade social.

XIV. Reconhecimento das diferenças entre os estudantes, garantindo atendimento equitativo às suas necessidades” (Fortaleza, 2023a, p. 8).

Quanto às ações desenvolvidas, a partir da observação participante, percebeu-se que as atividades são as mesmas para um grupo de alunos com dificuldades variadas. Não há uma diferenciação no atendimento às necessidades específicas de cada estudante, o que pode comprometer a efetividade do processo de aprendizagem. Além disso, não foi identificado um planejamento estruturado por parte dos monitores, o que contrasta com as diretrizes do programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, segundo as quais:

no acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, faz-se necessário acompanhar as vivências e experiências de leitura, escrita e letramento que envolvem o mundo físico, socioemocional e cultural, com as quais os estudantes possam compreender e se apropriar de textos e livros variados e de qualidade, de diferentes gêneros, de diversas finalidades, com vistas à produção textual de maneira autônoma e autoral. (Fortaleza, 2023a, p. 11).

A ausência desse planejamento, aliada à falta de um acompanhamento mais próximo por parte da gestão pedagógica, foi um ponto destacado pelos próprios monitores do programa. Esse aspecto merece atenção para a organização das práticas futuras, visando maior alinhamento entre as diretrizes do programa e a realidade da escola nas atividades desenvolvidas.

Outro ponto que chama atenção é a falta de um material estruturado para abordar os temas em que os alunos apresentam maiores dificuldades. A ausência de recursos pedagógicos específicos pode dificultar o trabalho dos monitores e comprometer o avanço dos estudantes. Sobre essa questão, a diretora da escola destaca que "o material pedagógico que os monitores utilizam é o que a escola já tem, essa aquisição normal, dos recursos que vêm,

municipais e federais. Infelizmente, não tem um recurso destinado para esse programa” (Ane Souza, entrevista, 2024). Sem um suporte adequado, a condução das atividades acaba se tornando mais improvisada, o que impacta diretamente na aprendizagem.

Além disso, foi percebido que, nos dias em que ocorreu a observação participante das aulas, havia poucas crianças presentes. Embora o sistema registre um número significativo de matrículas, a assiduidade dos alunos não condiz com o que se espera. Essa questão é constantemente levantada pela diretora da escola em diálogo com os pais, que frequentemente justificam a ausência dos filhos. Segundo ela, "quando a gente questiona, muitos pais dizem que no outro turno o aluno fica, às vezes, cuidando do irmão mais novo, ou então, às vezes, até fazendo algum trabalho em casa, e não trazem as crianças para a escola” (Ane Souza, entrevista, 2024). Esse cenário evidencia desafios na implementação do Programa Aprender Mais Escola, que busca, entre seus objetivos específicos, "reduzir a reprovação, o abandono escolar e a distorção idade/ano” (Fortaleza, 2023a, p. 10).

A proposta do programa é positiva, e os monitores demonstram comprometimento com seu trabalho. No entanto, percebe-se que ainda há uma carência de maior conhecimento sobre práticas pedagógicas, o que poderia contribuir para um ensino mais eficaz e adaptado às necessidades dos estudantes.

Outro fator crítico identificado nas entrevistas é a ausência de planejamento entre os professores do ensino regular e os monitores do programa. Conforme relatado pela coordenadora pedagógica, "os monitores do Aprender Mais não têm planejamento integrado com os professores" (Marina Lima, entrevista, 2024). Essa desconexão dificulta o acompanhamento da evolução dos estudantes e reduz a efetividade das atividades realizadas no contraturno.

O planejamento pedagógico é um elemento essencial para garantir a coerência e a continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Conforme destaca Libâneo (2001), o mundo contemporâneo impõe novas exigências aos educadores, demandando deles o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais avançadas, pensamento abstrato, flexibilidade de raciocínio e percepção das mudanças. Além disso, o autor reforça a importância da formação geral e profissional, o que implica repensar os processos de aprendizagem e as formas de aprender a aprender.

Nesse contexto, a implementação de momentos de planejamento conjunto entre os professores do 5º ano e os monitores do Programa Aprender Mais Escola poderia potencializar

os resultados do programa, alinhando as atividades do contraturno às necessidades dos estudantes identificadas pelos professores do ensino regular.

Pensar a implementação de políticas públicas educacionais exige mais do que apenas a expansão da carga horária ou a inclusão de novas atividades no contraturno. Trata-se de um processo que demanda articulação com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, formação contínua dos profissionais envolvidos e integração com as particularidades territoriais e sociais da comunidade atendida. Quando esses elementos não são considerados, corre-se o risco de reduzir o potencial transformador dessas políticas a ações complementares, desconectadas de seus objetivos centrais.

As ações desenvolvidas pelo Programa Aprender Mais Escola apresentam um potencial significativo para promover a aprendizagem dos estudantes, especialmente daqueles que enfrentam dificuldades em leitura, escrita e matemática. No entanto, a ausência de materiais didáticos adequados, a falta de planejamento conjunto entre monitores e professores e a carência de suporte pedagógico comprometem a efetividade do programa. Diante desses desafios, torna-se essencial que sejam destinados recursos específicos à escola para a aquisição de materiais pedagógicos, bem como que sejam ofertadas formações continuadas aos monitores, com maior frequência e com temáticas alinhadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Ademais, a criação de momentos sistemáticos de planejamento integrado entre professores e monitores pode favorecer um alinhamento mais eficaz das práticas pedagógicas, contribuindo para que o programa atinja seus objetivos de forma mais consistente e significativa.

Nesse sentido, destaca-se o papel do Projeto Político-Pedagógico como documento orientador que sistematiza a identidade da escola, sua proposta educativa, objetivos e estratégias de ação. O PPP, enquanto instrumento de gestão democrática e de planejamento participativo, deve refletir de forma clara e objetiva todas as ações e programas que compõem o cotidiano escolar, incluindo aqueles desenvolvidos no contraturno, como o Aprender Mais Escola.

Como afirma Veiga (1998, p. 13),

O projeto político-pedagógico é entendido, neste estudo, como a própria organização do trabalho pedagógico da escola. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico.

Ao ser analisado durante a pesquisa de campo, observou-se que o PPP da escola cita o programa, mas sem estabelecer a devida conexão com a modalidade Aprender Mais

Escola, o que evidencia uma possível falta de conhecimento ou apropriação das diferentes modalidades que o compõem. Embora o documento reconheça a relevância do programa, não há nele uma explicitação clara de seus objetivos, diretrizes metodológicas, critérios de seleção dos estudantes, rotina das atividades ou estratégias de avaliação.

Essa omissão revela uma lacuna significativa, que compromete não apenas a integração do programa ao projeto pedagógico da escola, mas também sua consolidação da política pública. A ausência de uma abordagem mais aprofundada no PPP impede o acompanhamento, a avaliação e o aprimoramento contínuo do programa, tornando-o uma ação paralela e pouco articulada ao plano educativo institucional.

Ao problematizar o Programa Aprender Mais Escola sob a ótica do Eixo 4 – espectro temporal e territorial –, observa-se que sua implementação ainda carece de uma verdadeira apropriação pela escola e pela comunidade local. O programa foi incorporado como mais uma ação no contraturno, mas não dialoga com a trajetória histórica da instituição nem com as especificidades do território em que está inserida. Dificuldades como a baixa assiduidade dos alunos, a ausência de recursos pedagógicos próprios e a falta de articulação com os profissionais da escola demonstram que o programa ainda não se consolidou como parte do projeto educativo local. Nesse sentido, como alerta Cavaliere (2009), “À medida que os sistemas escolares públicos brasileiros encontram-se em fase de expansão e aperfeiçoamento, tais escolhas não são inócuas, podem consolidar caminhos e devem, por isso, ser explicitadas e analisadas” (Cavaliere, 2009, p. 52).

Assim, é necessário fortalecer os mecanismos de escuta e participação da comunidade escolar, para que o programa possa se territorializar de forma mais efetiva, respeitando as necessidades reais dos estudantes e promovendo uma aprendizagem significativa. Essa territorialização passa, necessariamente, pela inserção qualificada do programa no PPP, garantindo sua legitimidade institucional e possibilitando que ele seja compreendido não como uma ação isolada, mas como parte integrante do processo educativo da escola.

### **5.1.3 Categoria 3: Desafios enfrentados no desenvolvimento do Programa Aprender Mais Escola na escola**

A terceira categoria aborda os desafios enfrentados no desenvolvimento do Programa Aprender Mais Escola, com foco na análise das metodologias de ensino adotadas,

dos recursos disponíveis, da formação dos profissionais envolvidos e das condições estruturais e organizacionais da escola. Conforme o objetivo específico (3), a partir da análise das entrevistas semiestruturadas, da observação participante e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, à luz também de autores que dialogam com os desafios enfrentados na implementação de políticas públicas educacionais, busca-se analisar as metodologias de ensino, os recursos utilizados e as condições do espaço físico para a realização das ações pedagógicas do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola, especialmente no atendimento aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. A análise também considera a articulação entre o programa e as diretrizes da escola, à luz dos desafios teóricos e práticos da educação integral.

A implementação de políticas públicas na escola pública dialoga diretamente com os desafios apontados por Cavaliere (2002), quando analisa a ampliação das funções atribuídas às escolas no contexto da educação integral. A autora observa que a escola tem assumido diferentes papéis e responsabilidades que extrapolam a instrução formal, como cuidados com a alimentação, higiene, saúde e vínculos afetivos. Essa ampliação do tempo e das funções da escola, entretanto, “vem ocorrendo por urgente imposição da realidade, e não por uma escolha político-educacional deliberada” (Cavaliere, 2002, p. 250). No contexto do Programa Aprender Mais Escola, essa realidade se concretiza nas ações dos monitores e professores, que atuam muitas vezes para suprir lacunas estruturais e sociais, mas sem um projeto pedagógico sistematizado que integre essas práticas às diretrizes da escola e promova uma experiência educativa coerente e significativa.

Outro aspecto importante que merece destaque é a fragilidade na integração entre o Programa Aprender Mais Escola e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Embora o PPP enfatize a importância da gestão democrática, da formação integral dos estudantes e da articulação de todos os segmentos da comunidade escolar na construção de uma educação de qualidade, na prática, observa-se um certo distanciamento entre as ações do programa e as diretrizes institucionais da escola. “A gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização.” (Veiga, 1998, p. 25)

O PPP afirma que a coordenação pedagógica deve atuar de forma integrada com todos os agentes educacionais, promovendo ações conjuntas e sistemáticas. No entanto, nas entrevistas e observações realizadas, constatou-se que os monitores do contraturno não participam dos planejamentos pedagógicos nem são envolvidos nos processos formativos da escola, o que enfraquece a intencionalidade e a coerência do trabalho pedagógico. Essa

desconexão acaba por limitar o potencial formativo do programa, transformando-o em uma ação paralela e desarticulada da proposta político-pedagógica institucional. “O projeto político-pedagógico é o elo entre as intenções e a ação pedagógica da escola. Ele confere unidade ao trabalho escolar, dá sentido às atividades, organiza e define a identidade da instituição.” (Veiga, 1998, p. 18)

Essa constatação está em consonância com Moll *et al.* (2012, p. 139), ao afirmarem que,

como tarefa da sociedade inteira, a construção da educação integral na escola de dia inteiro implica mobilização de energias pedagógicas, disposição para um diálogo permanente entre gestores, professores, estudantes e comunidade, além de imaginação institucional, curricular e pedagógica para responder à diversidade da escola brasileira.

Outro ponto crítico recorrente nas falas dos participantes é a ausência de um planejamento pedagógico integrado entre os professores regulares e os monitores. Apesar de o programa visar complementar as aprendizagens escolares, essa fragmentação entre o ensino regular e o contraturno enfraquece a intencionalidade pedagógica das ações. Como afirma o professor do 5º ano A: “No nosso planejamento, não há nada. Não trocamos informações sobre isso” (Ricardo Alves, entrevista, 2024). A falta de diálogo entre os profissionais gera descontinuidade e impede que o programa reforce de forma estratégica as lacunas identificadas na sala de aula regular.

Durante a nossa observação da rotina escolar, percebemos também uma fragilidade na comunicação entre a coordenação pedagógica e os monitores do programa. A coordenação tende a concentrar seu diálogo apenas com os professores da sala regular, o que contribui para o distanciamento dos monitores no processo pedagógico da escola. Essa falta de interação sistemática compromete o alinhamento das ações e limita o potencial formativo do contraturno, uma vez que os monitores atuam sem o respaldo direto da equipe pedagógica.

A ausência de financiamento específico impacta diretamente a execução das ações planejadas no âmbito do Programa Aprender Mais Escola, limitando a capacidade dos monitores de inovar e de adaptar as atividades pedagógicas às necessidades concretas dos estudantes. Esse entrave financeiro repercute diretamente na qualidade do atendimento oferecido, tornando-se ainda mais grave quando somado a outra fragilidade recorrente: a falta de formação específica dos monitores. Esse aspecto, já evidenciado na análise das ações desenvolvidas pelo programa, reaparece aqui como um desafio prático que compromete o acompanhamento contínuo e qualificado da aprendizagem. Como afirma a diretora da escola:

“A alfabetização é uma área complexa, que requer habilidades especializadas, o que reforça a necessidade de uma formação adequada para os monitores” (Ane Souza, entrevista, 2024).

Sendo assim, a formação e seleção dos monitores desponta como um ponto crítico. Por serem voluntários e receberem apenas um ressarcimento simbólico, não se exige deles uma formação acadêmica formal voltada à docência, o que dificulta a garantia de práticas pedagógicas fundamentadas. Embora a atuação dos monitores tenha valor no apoio às atividades do contraturno, a ausência de capacitação específica em áreas como alfabetização compromete a efetividade das intervenções. Além disso, as formações oferecidas são criticadas por serem repetitivas e pouco diversificadas, assim verbaliza o monitor: “As duas formações que tive foram basicamente a mesma coisa. Isso não nos ajuda a evoluir” (Pedro Silva, entrevista, 2024).

Outro desafio apontado por monitores e coordenadores é o excesso de alunos por turma e a heterogeneidade dos perfis de aprendizagem. Turmas numerosas, com estudantes em diferentes níveis de domínio dos conteúdos, dificultam o atendimento individualizado. Para a coordenadora pedagógica, “30 alunos por turma parece ser um número elevado. Reduzir esse número e formar grupos com dificuldades semelhantes poderia melhorar o acompanhamento” (Marina Lima, entrevista, 2024).

As dificuldades dos alunos, principalmente relacionadas à escrita, leitura e interpretação, são amplamente reconhecidas pelos entrevistados. Essas habilidades fundamentais precisam de atenção específica, mas esbarram na falta de recursos estruturados, como jogos pedagógicos, livros e materiais de apoio. Os monitores relatam que os materiais disponíveis se restringem a itens de papelaria, a monitora destaca “O que temos é cartolina, cola e lápis. Não temos livros, nem jogos educativos fornecidos” (Angelina Santos, entrevista, 2024).

No que se refere à infraestrutura escolar, o desafio da acomodação dos alunos do contraturno foi um ponto amplamente mencionado nas entrevistas e confirmado pela observação *in loco*. A escola não possui estrutura física suficiente para acolher adequadamente o número elevado de estudantes que estão oficialmente inscritos no programa, que vai do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. Embora a frequência real dos alunos seja baixa, o que tem possibilitado a acomodação das turmas, é importante ressaltar que, caso todos os alunos comparecessem com regularidade, não haveria espaço físico suficiente para garantir o atendimento com dignidade e qualidade.

A infraestrutura também se mostra limitada frente às necessidades do programa. O Plano Municipal de Educação (Fortaleza, 2015) já prevê a ampliação da jornada escolar com garantia de infraestrutura, equipamentos e espaços adequados ao desenvolvimento de uma educação integral. No entanto, as escolas ainda enfrentam desafios para viabilizar, de fato, ambientes que acolham e potencializem todas as dimensões do desenvolvimento humano, afetiva, cognitiva, artística, espiritual, esportiva e sociocultural. Nesse sentido, a escola em tempo integral não pode ser apenas um espaço de prolongamento do tempo escolar, mas deve promover experiências educativas significativas, contextualizadas e conectadas à vida dos estudantes. Como afirmam Moll *et al.* (2012, p. 83), “a educação integral deve possibilitar a cada educando(a) e educador(a) os desafios e as condições para descobrir-se, assumir-se e ser mais.”

Um dos principais desafios relatados pela equipe gestora diz respeito à baixa frequência dos alunos no contraturno, fator determinante para o êxito do programa. A participação dos estudantes depende fortemente do apoio familiar, o que nem sempre é viável. Como destaca a diretora da escola: “Nosso maior desafio é a frequência. Muitos alunos não podem vir sozinhos, e os pais, por estarem trabalhando ou cuidando de outros filhos, não conseguem trazê-los” (Ane Souza, entrevista, 2024). Esse cenário revela a necessidade de estratégias que envolvam também a família, considerando a complexidade do contexto social dos estudantes.

Além disso, alguns alunos demonstram resistência ao programa, principalmente os que frequentam o contraturno pela manhã, por terem que acordar cedo ou por entenderem as atividades como mais tarefas escolares, sem relação com seus interesses. Tal percepção reforça a importância de tornar o programa mais atrativo, com metodologias inovadoras, experiências significativas e maior escuta das demandas dos próprios estudantes.

Apesar de todos esses entraves, os entrevistados reconhecem contribuições significativas do programa para a aprendizagem e para a permanência escolar, especialmente entre alunos em situação de vulnerabilidade. A ampliação da jornada escolar, quando bem orientada, contribui não apenas para o reforço dos conteúdos escolares, mas também para o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Como destaca o professor Ricardo Alves: “Os alunos que frequentam o programa demonstram mais concentração e melhoram na leitura. Eles deixam de ficar dispersos” (Professor 5º ano, entrevista, 2024).

É importante destacar que muitos dos desafios enfrentados na implementação do Programa Aprender Mais Escola, discutidos nesta categoria, se conectam diretamente com as



ações pedagógicas analisadas anteriormente. Quando se trata de uma iniciativa que visa o bem coletivo, como o aprimoramento da aprendizagem e o fortalecimento do vínculo escola-comunidade, é fundamental que todas as dimensões do programa estejam bem estruturadas, articuladas e pensadas de forma integrada para que se tornem exequíveis no cotidiano escolar.

Sendo assim, a continuidade e o fortalecimento do Programa Aprender Mais Escola dependem de uma série de condições estruturais e pedagógicas que precisam ser garantidas: recursos financeiros específicos, materiais didáticos adequados, formação continuada de monitores, planejamento articulado com professores e apoio efetivo da gestão escolar. Mais do que uma ampliação de tempo escolar, o programa deve se constituir como um espaço de reconstrução da experiência educativa, capaz de promover aprendizagens significativas, relações de cuidado e equidade educacional.

Por fim, como alerta Cavaliere (2002), “a escola perde seu sentido quando não consegue oferecer uma experiência que vá além das vivências individuais não-escolares” (p. 262). Esse desafio exige que o Programa Aprender Mais Escola seja pensado não apenas como uma extensão do tempo escolar, mas como um espaço de reconstrução da experiência, em que a aprendizagem seja coletiva, reflexiva e socialmente significativa. Para isso, é indispensável que haja planejamento pedagógico integrado, financiamento específico, formação adequada dos monitores e envolvimento da comunidade escolar, elementos essenciais para fortalecer a identidade pedagógica do programa e seu papel na construção de uma educação pública democrática e de qualidade.

#### **5.1.4 Categoria 4: Contribuições do Programa Aprender Mais Escola para o desempenho escolar**

A quarta e última categoria da análise refere-se às contribuições do Programa Aprender Mais Escola para o desempenho escolar dos alunos, conforme delineado no objetivo específico (2) da pesquisa: identificar as contribuições do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, na aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, foram utilizados como instrumentos metodológicos a entrevista semiestruturada, a observação participante e a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola investigada.

Os dados coletados por meio das entrevistas com membros da comunidade escolar, diretora, coordenadora pedagógica, professores e monitores, evidenciam que o programa tem

gerado contribuições significativas para a aprendizagem dos estudantes, em especial daqueles que enfrentam maiores dificuldades no processo de alfabetização. A diretora escolar afirma que o Aprender Mais Escola “seria um reforço a mais, uma ferramenta a mais. Com certeza, seria uma ajuda muito boa se todos participassem” (Ane Souza, entrevista, 2024), apontando a relevância do programa como suporte complementar à alfabetização de alunos que, embora estejam nas séries mais avançadas, ainda demonstram lacunas significativas.

Essa percepção é corroborada pela coordenadora pedagógica, ao destacar que “é significativo o desenvolvimento das crianças que participam e frequentam com assiduidade, tendo em vista a rotina de estudo e os conteúdos básicos estudados” (Fabiana Oliveira, entrevista, 2024). A fala reforça o papel da frequência e da rotina pedagógica estruturada como elementos essenciais para o progresso dos estudantes atendidos pelo programa.

No cotidiano da sala de aula, os professores também percebem os efeitos positivos. O professor relata: “os que estão vindo, eu vi uma melhora tanto na escrita, principalmente a concentração [...] começaram a ter um domínio melhor da leitura” (Ricardo Alves, entrevista, 2024). A melhoria observada se relaciona diretamente com a ampliação da jornada escolar e com as atividades específicas desenvolvidas no contraturno, que reforçam os conteúdos trabalhados no turno regular. A professora complementa que “além de passar mais tempo na escola, as crianças recebem auxílio a mais, o que contribui de forma significativa para o desenvolvimento delas” (Andreza Oliveira, entrevista, 2024), evidenciando o caráter acolhedor e personalizado das intervenções pedagógicas oferecidas pelo programa.

Os monitores do contraturno, que atuam diretamente com os alunos, também percebem mudanças concretas. O monitor pontua que “o contraturno é extremamente necessário para a gente trabalhar tanto o desenvolvimento do aluno dentro da sala de aula regular quanto fora de sala de aula, eles já saem daqui melhores do que eles vieram” (Pedro Silva, entrevista, 2024). Já a monitora destaca elementos que favorecem o engajamento e a aprendizagem: “a metodologia, a interação em grupo dos alunos, a oportunidade dos alunos saírem da rotina (piquenique, filmes, quadra, produção para algum evento)” (Angelina Santos, entrevista, 2024).

Essas falas dialogam diretamente com o documento de orientações do Programa Aprender Mais Escola, que reconhece a modalidade como essencial ao enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos discentes e aposta no planejamento bem estruturado, buscando atividades diversificadas e lúdicas como estratégia para potencializar a formação integral dos estudantes (Fortaleza, 2023). Essa diretriz se confirma na prática pedagógica

observada, especialmente por meio do envolvimento dos profissionais e do engajamento das crianças.

Os resultados observados vão ao encontro dos objetivos do programa, como os clubes de leitura e matemática, além das práticas de letramento e o incentivo à escrita. A fala da monitora sobre os momentos de lazer e expressão artística reforça a proposta do programa de integrar diferentes dimensões do desenvolvimento humano: cognitiva, psicomotora, sócio-afetiva, estética e ética.

A ampliação da jornada escolar, promovida pelo programa, está alinhada aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que concebe a escola como espaço de promoção do desenvolvimento integral dos estudantes. A BNCC afirma que, “independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes” (Brasil, 2017, p. 14). Sob essa perspectiva, o contraturno escolar, quando estruturado com intencionalidade pedagógica e metodologias ativas, se mostra um instrumento potente na garantia do direito de aprender, especialmente para alunos em processo de alfabetização. Os depoimentos coletados refletem esse potencial ao evidenciar melhorias em leitura, escrita, concentração e participação dos estudantes.

De acordo com Cavaliere (2009), “o aumento do tempo pode significar um aprofundamento de experiências cotidianas compartilhadas, mas, para isso, o enriquecimento da vida intraescolar e a estabilidade de seus quadros profissionais são fundamentais” (p. 58). Ou seja, a qualidade da implementação está diretamente ligada à forma como o tempo adicional é utilizado, exigindo um projeto pedagógico intencional e sensível às demandas dos estudantes.

No contexto da escola analisada, observamos que, embora o programa ofereça oportunidades concretas de reforço e atividades diversificadas, ainda enfrenta desafios quanto à adesão dos alunos, à infraestrutura e à qualificação dos profissionais envolvidos, especialmente no que se refere aos monitores do contraturno. A ausência de critérios mais rigorosos na seleção desses profissionais, que muitas vezes não possuem formação superior voltada à área da educação, compromete a efetividade das ações pedagógicas propostas. Além disso, a ausência de formação continuada e o caráter simbólico do ressarcimento oferecido aos monitores evidenciam fragilidades estruturais que limitam o potencial transformador do programa.

Esses fatores podem comprometer a estabilidade necessária para que o tempo ampliado se converta, de fato, em tempo de qualidade. Contudo, os relatos indicam que, quando há continuidade e engajamento, o programa se mostra eficaz na promoção de aprendizagens significativas, fortalecendo o vínculo dos alunos com a escola e ampliando suas possibilidades de desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Por fim, à luz de Libâneo (2001), “educação de qualidade é aquela em que a escola promove para todos o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas necessários ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania [...]” (p. 19). Assim, programas de tempo integral, como o Aprender Mais Escola, só alcançam sua plena efetividade quando orientados por um projeto educativo comprometido com a formação humana integral, que ultrapassa a simples repetição de conteúdos e se coloca como mediador de significados, promotor da cidadania e do desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Embora os relatos da equipe escolar evidenciem avanços pontuais na aprendizagem dos alunos que participam do Programa Aprender Mais Escola, principalmente em aspectos como leitura, escrita e concentração, a efetividade dessas contribuições deve ser analisada com cautela. O Plano Municipal de Educação de Fortaleza (PME) (2015–2025) assume a ampliação da jornada escolar como estratégia para garantir uma educação integral, comprometida com o desenvolvimento pleno dos estudantes e com a superação das desigualdades educacionais (Fortaleza, 2015). No entanto, a experiência concreta do programa revela que, apesar da proposta de contraturno com atividades diversificadas e metodologias ativas, persistem entraves estruturais que comprometem a qualidade e a continuidade das ações. Problemas como a baixa adesão dos alunos, a falta de formações periódicas para os monitores, a carência de material estruturado e a ausência de espaço físico adequado contrastam com as metas estabelecidas pelo PME, que prevê não apenas a expansão do tempo escolar, mas também sua qualificação pedagógica.

Os dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) reforçam essa tensão entre o discurso e a prática. Em Língua Portuguesa, embora tenha havido um leve crescimento da proficiência média, de 205,0 em 2019 para 222,0 em 2023, os percentuais de alunos nos níveis “Muito Crítico” e “Crítico” permanecem elevados: em 2023, 23% ainda estavam abaixo do nível esperado. Em Matemática, os resultados são ainda mais preocupantes: a proficiência média cresceu timidamente de 201,2 em 2019 para 206 em 2023, mas a maioria dos alunos continua situada nos níveis “Crítico” e “Intermediário”, e

apenas 18% atingiram o nível “Adequado”. Tais dados revelam que, apesar das boas intenções e de algumas práticas pedagógicas positivas observadas no contraturno, a política ainda não conseguiu impactar de forma decisiva os indicadores de aprendizagem da escola.

Assim, embora o Aprender Mais Escola se alinhe, em tese, às diretrizes do Plano Municipal de Educação (PME), na prática ainda necessita de maiores investimentos, planejamento e articulação com o Projeto Político-Pedagógico da escola para alcançar os resultados esperados. O discurso da educação integral, quando não está sustentado por condições concretas, corre o risco de que o que foi colocado na teoria não se concretize na prática, reduzindo a proposta de contraturno a um paliativo que funciona como um alívio temporário, mas não resolve de forma consistente os desafios da aprendizagem.

As observações realizadas durante a pesquisa de campo, planejadas com o propósito de subsidiar a análise dos dados, possibilitaram identificar elementos significativos acerca da implementação do Programa Aprender Mais Escola. Verificou-se que a iniciativa possui um potencial concreto para contribuir com a melhoria da aprendizagem, sobretudo entre os estudantes que enfrentam defasagens no processo de alfabetização.

As práticas pedagógicas desenvolvidas no contraturno mostraram-se diversificadas e contextualizadas, alternando momentos de estudo com atividades mais dinâmicas, como jogos, dinâmicas de grupo e produções voltadas ao empreendedorismo. Tais estratégias ampliam as possibilidades de aprendizagem ao promover experiências que valorizam a criatividade, a cooperação e o protagonismo dos alunos.

Entretanto, a baixa frequência de alguns estudantes, frequentemente relacionada a fatores externos à escola, como dificuldades familiares, questões de transporte ou a pouca valorização social do contraturno, permanece como um obstáculo para a plena efetivação dos resultados esperados. Ainda assim, entre os alunos mais assíduos, os efeitos positivos se tornam evidentes, indicando que o Aprender Mais Escola, quando conduzido com intencionalidade pedagógica e sensibilidade às necessidades do público atendido, revela-se uma ferramenta promissora para promover a inclusão, reduzir desigualdades e fortalecer o direito à aprendizagem.

Conforme alerta Moll (2012), a educação integral não deve ser reduzida a um discurso idealizado, mas compreendida como um projeto coletivo viável e sustentado na articulação entre educadores, políticas públicas e comunidade. A autora destaca que a escola, nesse contexto, deve atuar como articuladora de saberes, territórios e agentes sociais, reposicionando-se como espaço de promoção do desenvolvimento humano em suas múltiplas

dimensões. Essa concepção amplia a responsabilidade institucional para além da simples ampliação do tempo escolar e exige intencionalidade pedagógica, condições materiais adequadas e estabilidade de equipes. À luz dessa perspectiva, é possível afirmar que, embora o Aprender Mais Escola se alinhe teoricamente às diretrizes da educação integral, sua efetividade ainda é comprometida por obstáculos estruturais, pela formação dos agentes envolvidos com o programa, pela falta de infraestrutura adequada e pela descontinuidade do acompanhamento pedagógico. Como defende Moll (2012), a educação integral deve ser compreendida como uma ação política e ética e, por isso, programas como o Aprender Mais Escola só alcançarão seu pleno potencial se forem sustentados por um compromisso coletivo com a qualidade social da educação pública e com a justiça educativa.

A análise da contribuição do Programa Aprender Mais Escola para a aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais, encontra respaldo direto nas diretrizes e objetivos do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola investigada. O documento reconhece o Aprender Mais Escola como parte integrante dos projetos estratégicos da instituição, destacando seu papel no contraturno escolar por meio de atividades voltadas ao desenvolvimento cognitivo e à valorização da cultura local. Essa formalização demonstra que o programa não é uma ação paralela ou ocasional, mas um desdobramento concreto do compromisso da escola com a superação das dificuldades de aprendizagem, especialmente no que se refere à alfabetização na idade certa.

Tal alinhamento entre prática e projeto institucional reforça as evidências observadas durante a pesquisa, nas quais os alunos mais assíduos demonstraram avanços significativos em leitura, escrita e concentração. Além disso, o PPP explicita a vulnerabilidade social do público atendido, apontando fatores como evasão escolar, indisciplina, violência e desestruturação familiar como obstáculos ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o Aprender Mais Escola se configura como um espaço de acolhimento, proteção e ressignificação da relação dos estudantes com a escola.

A missão da instituição de formar sujeitos críticos, participativos e solidários, conforme descrito no PPP, também converge com os objetivos do programa, que busca promover não apenas a aprendizagem dos conteúdos escolares, mas o desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, a concretização dessa proposta depende de condições estruturais e de um planejamento contínuo que articule o contraturno ao projeto pedagógico da escola.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral avaliar o Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, quanto às suas contribuições para a aprendizagem dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza. O estudo foi orientado pelo seguinte problema: quais as contribuições do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, para a aprendizagem dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza?

Para responder a essa questão, foi realizado um percurso teórico metodológico embasado na abordagem qualitativa, com base em uma avaliação em profundidade conforme proposto por Rodrigues (2008; 2019). Esta perspectiva permitiu compreender o programa em sua complexidade, não apenas a partir de seus resultados formais, mas considerando também as experiências, percepções e práticas dos sujeitos envolvidos, e os sentidos atribuídos ao programa Aprender Mais Escola no contexto da escola pesquisada.

A trajetória metodológica do estudo envolveu a utilização de entrevistas semiestruturadas com diferentes agentes da comunidade escolar como, núcleo gestor, coordenadora do programa na escola, professores do 5º ano e monitores, observação participante das ações do programa no ambiente escolar e análise de documentos institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e as diretrizes do programa. Esta aproximação direta com os sujeitos e com o espaço onde a política pública se concretiza permitiu captar nuances, tensões e práticas que muitas vezes não se evidenciam em análises apenas quantitativas ou distanciadas do cotidiano escolar. Assim, atendemos aos quatro eixos da Avaliação em Profundidade: o Eixo 1, referente à análise de conteúdo do programa; o Eixo 2, relacionado à análise de contexto da formulação da política; o Eixo 3, que trata da trajetória institucional e articulação com o PPP da escola; e o Eixo 4, que contempla o espectro temporal e territorial da política, considerando sua implementação no contexto específico da rede municipal de Fortaleza.

Constatamos que, embora o programa tenha como diretriz principal o fortalecimento da aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, por meio de uma proposta que combina atividades escolares com ações culturais, esportivas e artísticas, sua implementação apresenta desafios significativos. Observamos, por exemplo, que há reconhecimento por parte da equipe escolar quanto à importância do programa, especialmente no que diz respeito ao acolhimento dos alunos, ao incentivo à permanência na escola e à oferta

de experiências mais amplas de formação. No entanto, foi evidenciada uma lacuna importante: o desconhecimento, por parte de alguns profissionais, acerca dos objetivos e fundamentos da política. Isso indica que o programa ainda não foi plenamente apropriado pela equipe escolar como proposta pedagógica estruturante, sendo muitas vezes compreendido apenas como um meio de manter o aluno mais tempo na escola.

Professores e monitores relataram melhorias na concentração, no interesse dos alunos pelas aulas e em aspectos específicos como leitura e escrita, mas essas percepções positivas ainda não são acompanhadas por um entendimento claro e compartilhado sobre a concepção, finalidades e estratégias do programa Aprender Mais Escola.

Contudo, também observamos a persistência de algumas fragilidades, como a ausência de um planejamento integrado entre os professores do 5º ano das turmas regulares e os monitores que atuam com esses alunos no contraturno, a falta de um material estruturado que atenda às necessidades do programa, voltado à recomposição da aprendizagem, a desarticulação com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a carência de infraestrutura compatível com as demandas do programa. Esses fatores acabam limitando o alcance dos resultados pretendidos, pois exigem esforços que vão além do escopo da política, demandando adaptações para garantir a continuidade do programa na escola.

Ainda que os relatos apontem avanços qualitativos no cotidiano escolar, os resultados de avaliações externas como o SPAECE indicam que esses avanços ainda não se traduzem, de forma consistente, em melhorias nos indicadores de desempenho acadêmico. Isso evidencia a necessidade de uma maior articulação entre planejamento pedagógico, políticas de formação e condições estruturais da escola, de modo que o Aprender Mais Escola possa realmente cumprir sua função de complementar e enriquecer a aprendizagem dos estudantes.

Durante a realização da pesquisa, fomos muito bem recebidos pelos professores, monitores e equipe gestora da escola, o que contribuiu significativamente para o desenvolvimento do trabalho. No entanto, identificamos desafios relacionados às múltiplas demandas enfrentadas pela escola, que muitas vezes dificultam a criação de espaços para planejamento, escuta e reflexão, especialmente por parte da gestão. Além disso, durante as entrevistas com os participantes, observamos algumas interrupções, o que pode ter influenciado tanto a fluidez da conversa quanto aspectos relacionados ao anonimato e à ética na abordagem dos sujeitos da pesquisa. Esses elementos evidenciam a complexidade do contexto escolar e reforçam a importância de se considerar as condições reais de trabalho ao se desenvolverem pesquisas no ambiente educacional.



Entre as limitações da pesquisa, reconhecemos que o estudo foi conduzido em uma única escola, o que não permite generalizações para todo o sistema educacional municipal. No entanto, os dados obtidos oferecem pistas importantes sobre os entraves e possibilidades do Aprender Mais Escola, podendo subsidiar reflexões e intervenções em contextos semelhantes.

A principal contribuição desta pesquisa está em oferecer uma leitura crítica e situada da implementação do programa a partir da perspectiva dos sujeitos diretamente envolvidos. Ao valorizar as vozes da comunidade escolar, o estudo reafirma a importância de se considerar as especificidades locais na formulação e execução das políticas públicas, como também propõe Lejano (2012), ao defender que as políticas são vividas e interpretadas no cotidiano das instituições. A pesquisa aponta que a educação integral, para além do aumento da jornada escolar, precisa estar articulada com práticas pedagógicas significativas, formação docente contínua e condições institucionais adequadas.

Como desdobramento, sugerimos que as futuras pesquisas possam colaborar com a ampliação da análise do programa, incorporando diferentes abordagens metodológicas, tanto quantitativas quanto qualitativas. Considerando que se trata de uma política recente, cujos resultados ainda não estão plenamente consolidados, é relevante também levar em conta o contexto em que foi implementada, marcado pelos impactos da pandemia de Covid-19 e do isolamento social, que afetaram diretamente o processo educativo. Além disso, recomendamos investigar as percepções dos próprios alunos e de suas famílias, a fim de aprofundar o entendimento sobre o impacto do programa em suas trajetórias escolares e de vida.

Esperamos, por fim, que os dados aqui apresentados possam contribuir para o aprimoramento das políticas públicas educacionais voltadas ao Ensino Fundamental, especialmente aquelas que visam à superação das defasagens de aprendizagem; com a área da Educação, ao aprofundar a análise sobre contraturnos em contextos vulneráveis; com as políticas públicas, ao evidenciar lacunas e potencialidades na implementação do Aprender Mais Escola; com os professores, ao estimular o diálogo pedagógico entre as ações do contraturno e o currículo regular; com a formação da pesquisadora, ao proporcionar experiências concretas de escuta, análise e reflexão crítica; com futuras pesquisas, ao oferecer pistas e questionamentos que podem orientar novos estudos na área; e, enfim, para reforçar a urgência de um olhar sensível e comprometido com as realidades escolares, capaz de promover uma educação pública verdadeiramente integral, equitativa, de qualidade e socialmente referenciada.

## REFERÊNCIAS

ABE. Associação Brasileira de Educação. Disponível em: [https://www.abe1924.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=63&Itemid=27](https://www.abe1924.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=63&Itemid=27). Acesso em: 2 set. 2024.

ANDRADE, Wendel Melo. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e o currículo escolar**: implicações no 9º ano do ensino fundamental. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2021. Orientadora: Profa. Dra. Maria José Costa dos Santos.

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

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas**: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos; et al. Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

AZEVEDO, Carlos Eduardo Franco *et al.* **A estratégia de triangulação**: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 4., 2013, Brasília. *Anais [...]*. Brasília, DF: ANPAD, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ5.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Decreto nº 10.656, **sobre escola em tempo integral**. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/03/2021&jornal=515&pagina=5&totalArquivos=175>. Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Direitos Sociais. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/1990. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei 9.394/1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 12 ago. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/pme>. Acesso em: 2 set. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/plano-nacional-de-educacao-em-direitos-humanos>. Acesso em: 2 set. 2024.

BRASIL. **Programa Mais Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>. Acesso em: 4 set. 2024.

BRASIL. **Quantidade e racionalidade do tempo de escola**: debates no Brasil e no mundo. Teias. Rio de Janeiro. v. 6, p. 116 – 126, 2002.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Coronavírus – COVID-19: ações de enfrentamento no Brasil. Brasília: Ministério da Saúde, 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempointegral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempointegral/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal.pdf). Acesso em: 10 jan. 2025.

CAED/UFJF. **Avaliação e Monitoramento Ceará**. Disponível em: <https://avaliacaoemmonitoramentoceara.caeddigital.net>. Acesso em: 12 fev. 2025.

CARVALHO, Leandro. **Colonização do Brasil**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilestela.uol.com.br/historiab/colonizacao-brasil.htm>. Acesso em: 16 jan. 2025.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a República**. São Paulo: ed. Brasiliense, 1989.

CAVALIERE, Ana Maria. **Quantidade e racionalidade do tempo de escola**: debates no Brasil e no mundo. Teias. Rio de Janeiro. v. 6, p. 116 – 126, 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. **Educação integral**: Uma nova identidade para a escola brasileira? Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002.

CAVALIERE, Ana Maria. **Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral**. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará/Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará/Secretaria de Educação do Estado do Ceará, SEDUC 2024. **Resultado SPAECE 5º ano**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/resultado-spaece-5o-ano/>. Acesso em: 24 jan. 2025.

FERREIRA, Francinara Silva; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **Os estudos de políticas educacionais na perspectiva da formação integral**: uma revisão sistematizada. Revista Periferia, v. 14, n. 1, set-dez/2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/65587>. Acesso em: 05 mar. 2023.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Fortaleza. **Plano Municipal de Educação de Fortaleza-CE 2015-2025**. Fortaleza: SME, 2015.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Educação. **Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza**: Programa Aprender Mais. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, 2023.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Decreto nº 14233, de 15 de junho de 2018**. Cria o Programa Aprender Mais. Diário Oficial do Município, Fortaleza, 21 de junho de 2018.

Disponível em:

<https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/downloaddiario?objectId=workspace://SpacesStore/e5c1cbcd-f88c-4593-8980-915f682a80b9;1.0&numero=16285>. Acesso em: 05 set. 2024.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Decreto nº 15558, de 17 de fevereiro de 2023**.

Regulamenta a Atividade de Voluntariado no âmbito do Programa Aprender Mais e revoga o Decreto nº 14.233, de 15 de junho de 2018. Disponível em:

<https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/downloaddiario?objectId=workspace://SpacesStore/09b39aef-24a7-4786-a130-904760353598;1.0&numero=17525>. Acesso em: 05 set. 2024.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Educação em tempo integral** / [organização Celina Henriqueta Matos de Heredia Nascimento...[et al.] ; coordenação Mirna França da Silva Araújo, Marlúcia Delfino Amaral]. -- Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024. -- (Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar (DCRFor); v. 8).

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Decreto nº 16.184, de 23 de dezembro de 2024**. Altera o Decreto nº 15.970, de 18 de abril de 2024, que trata do Parque Escolar da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza. Disponível em:

<https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/downloaddiario?objectId=workspace://SpacesStore/5c474059-0daf-4133-8659-7eab800aa918;1.1&numero=17977>. Acesso em: 10 jan. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estimativas da população para os municípios brasileiros em 2024**. Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 16 dez. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEJANO, Raul. **Parâmetros para análise de políticas**: fusão de texto e contexto. Campinas: Arte Escrita, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. Educar em Revista, n. 17, p. 3-26, 2001. Disponível em:

[http://www.educaremvista.ufpr.br/arquivos\\_17/libaneo.pdf](http://www.educaremvista.ufpr.br/arquivos_17/libaneo.pdf). Acesso em: 28 dez. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **A legislação da educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): um espaço de disputas** / Alexandre Tavares do Nascimento Lira– 2010. Orientador: Luiz Carlos Soares. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem e ética**. Revista ABC Educatio, São Paulo, nº 54, p. 20-21, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUNKES, A. F. **Escola em tempo integral: marcas de um caminho possível**. Brasília: Faculdade de Educação Universidade Católica de Brasília, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MOLL, Jaqueline *et al.* **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. **Escola de tempo integral**. In: OLIVEIRA, D.A; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, Eliana *et al.* **Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação**. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 4, n. 9, p. 11-27, maio/ago. 2003.

OLIVEIRA, Lidiane Gomes de. **Avaliação da Política Educacional de Ampliação da Jornada Escolar: Programa Aprender Mais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza - CE no Período de 2019 a 2023**. 2023. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023. Orientadora: Profa. Dra. Milena Marcintha Alves Braz.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Timeline of WHO's response to COVID-19**. **Genebra**: OMS, 2020. Disponível em: <https://www.who.int/pt/about>. Acesso em: 8 jan. 2025.

PARENTE, Cláudia da Mota Dáros (Org.). **Políticas Públicas Para Educação Básica: Avanços, desafios e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano e FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais**. Revista Avaliação de Políticas Públicas (AVAL), ano 1, v. 1, n.1, p. 7-15, jan./jun. 2008.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Avaliação em profundidade e ecologia política: um diálogo possível**. Revista Aval, Fortaleza, v. 2, n. 16, p. 184-185, jul./dez. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1993.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. 1. reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, Dermeval. **Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)**. Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. Interface – Comunicação, Saúde e Educação, Botucatu, v. 21, n. 1, p. 711-724, 2017. Disponível em: [www.scielo.br/j/icse/](http://www.scielo.br/j/icse/). Acesso em: 13 fev. 2025.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos / Leonardo Secchi. 2. ed. São Paulo: Cengage, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto et al. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Idelzulene Pereira Barros da. **Programa Aprender Mais**: uma análise da contribuição na melhoria da aprendizagem de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. 2024. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Fortaleza, 2024. Orientadora: Maria Aurea Montenegro Albuquerque Guerra.

SOUZA, Celine. **Políticas públicas**: uma revisão da literatura. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA, Vinícios Rocha de. **O currículo praticado no contexto do Programa Mais Educação**: concepções, práticas e limitações da educação integral. 2017. 147 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2017. Orientadora: Ana Maria Iorio Dias.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNDIME. **Encerramento do Programa Novo Mais Educação**. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/17-03-2020-10-08-mec-confirma-encerramento-do-programa-novo-mais-educacao>. Acesso em: 04 set. 2024.

VEIGA, Ilma Passos da. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

VEIGA, Ilma Passos da. **Escola, currículo e ensino**. In: VEIGA, Ilma Passos da; CARDOSO, Maria Helena (org.). **Escola fundamental: currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1991.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Pedagogia cidadã – cadernos de formação – história da educação**. 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005. p. 49-60.

## APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

### ENTREVISTA PARA O NÚCLEO GESTOR (DIRETOR DA ESCOLA E COORDENADOR PEDAGÓGICO) E COORDENADOR DO PROGRAMA NA ESCOLA

**Nome:** \_\_\_\_\_ **Consentimento de Participação:** Sim ( ☐ ) Não ( ☐ )

**Local:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

—

**Escolaridade:** ( ☐ ) Ensino Médio Completo ( ☐ ) Superior Cursando ( ☐ ) Superior Completo ( ☐ )  
Especialização ( ☐ ) Mestrado ( ☐ ) Doutorado

**Profissão/Cargo:** \_\_\_\_\_

—

**Tempo de Experiência na**

**Educação:** \_\_\_\_\_

- 1) Quais os principais desafios enfrentados pela gestão da escola em relação a implementação do programa Aprender Mais Escola?
- 2) Como o programa tem contribuído para evolução da aprendizagem dos estudantes?
- 3) Há a inclusão de crianças inseridas no Atendimento Educacional Especializado no Programa Aprender Mais Escola?
- 4) Quais as atividades pedagógicas desenvolvidas pelo programa?
- 5) Há materiais pedagógicos utilizados para o desenvolvimentos das atividades? Quais são?
- 6) Há planejamento entre professores da sala regular com o monitores do programa para alinhamento do trabalho pedagógico?



- 7) Houve alguma mudança significativa nas taxas de aprovação, abandono ou evasão escolar desde a implementação do programa?
- 8) Que critérios são utilizados pela escola para verificar o impacto do programa na aprendizagem dos estudantes?
- 9) O que poderia ser melhorado ou incluído nas diretrizes de funcionamento do programa para aumentar seu impacto positivo?
- 10) Como colocado na questão 1 desta entrevista sobre os desafios enfrentados na implementação do programa Aprender Mais Escola, quais os principais desafios para sua continuidade?

**APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS****ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES DO 5º ANO DO ENSINO  
FUNDAMENTAL****Nome:**\_\_\_\_\_ **Consentimento de Participação:** Sim ( ) Não ( )**Local:**\_\_\_\_\_ **Data:**\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

—

**Escolaridade:** ( ) Ensino Médio Completo ( ) Superior Cursando ( ) Superior Completo ( )  
Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado**Profissão/Cargo:**\_\_\_\_\_

—

**Tempo de Experiência na****Educação:**\_\_\_\_\_

- 1) Qual a sua compreensão sobre o programa Aprender Mais Escola?
- 2) Você participa de alguma formação específica relacionada ao programa Aprender Mais Escola? Se não, você acha necessário?
- 3) Como você percebe que o programa Aprender Mais Escola está contribuindo para a melhoria da aprendizagem dos estudantes de sua turma?
- 4) Na sua opinião, o programa atende as necessidades dos estudantes com maiores dificuldades de aprendizagem? Justifique?
- 5) O planejamento de suas aulas está alinhado a partir da troca de informações dos estudantes com os monitores que atuam a execução do programa?
- 6) Como você avalia o material que é utilizado no programa para o desenvolvimento das atividades?

- 7) Você acredita que o tempo dedicado as atividades no contraturno é suficiente para melhoria da aprendizagem?
- 8) Que fatores positivos você destacaria do Programa Aprender Mais Escola?
- 9) E quais os fatores negativos?
- 10) Que aspectos do programa você acredita que pode ser melhorado?

## APÊNDICE C – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

### ENTREVISTA PARA OS MONITORES DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA

**Nome:**\_\_\_\_\_ **Consentimento de Participação:** Sim ( ) Não ( )

**Local:**\_\_\_\_\_ **Data:**\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

—

**Escolaridade:** ( ) Ensino Médio Completo ( ) Superior Cursando ( ) Superior Completo ( )  
Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

**Profissão/Cargo:**\_\_\_\_\_

—

**Tempo de Experiência na**

**Educação:**\_\_\_\_\_

- 1) Como você descreveria os objetivos do programa Aprender Mais Escola?
- 2) Você participa de alguma formação específica relacionada ao programa Aprender Mais Escola? Se sim, os conteúdos abordados são relevantes?
- 3) Como é sua rotina de trabalho?
- 4) Há troca de informações para o desenvolvimento das ações do programa entre você e os professores do 5º ano?
- 5) Quais as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do 5º ano?
- 6) Você percebe alguma resistência dos alunos em relação ao programa Aprender Mais Escola?
- 7) Como você avalia o material que é utilizado no programa para o desenvolvimento das atividades e o apoio pedagógico recebido pela escola?

- 8) Você acredita que o tempo dedicado as atividades no contraturno é suficiente para melhoria da aprendizagem?
- 9) Que fatores positivos você destacaria do Programa Aprender Mais Escola? E os negativos?
- 10) A metodologia do programa atende as necessidades dos alunos? Que aspectos você acredita que pode ser melhorado?

## **APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado(a) por CRISTIANE PONTES VIANA como participante da pesquisa intitulada AVALIAÇÃO DAS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA PARA O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Caso você aceite participar, serão conduzidas entrevistas semiestruturadas com o(a) diretor(a) da escola, coordenador(a) pedagógico, coordenador(a) do programa Aprender Mais da escola, professores do 5º ano e monitores do programa, observação participante e análise dos resultados das avaliações interna e externas para coletar informações sobre as contribuições do Programa Aprender Mais Escola na aprendizagem dos estudantes do 5º ano do ensino fundamental. O tempo estimado para cada participação será de aproximadamente 60 minutos e todas as perguntas serão formuladas de maneira subjetiva. Durante o processo, será solicitado que você forneça opiniões e percepções pessoais sobre o programa, que serão utilizadas exclusivamente para esta pesquisa.

### **Objetivos da pesquisa:**

#### **Objetivo Geral:**

Avaliar as contribuições do Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola, em uma escola da rede pública municipal de Fortaleza no que se refere ao desempenho acadêmico dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

A sua participação será fundamental para entender como o programa impacta o desempenho acadêmico dos estudantes e poderá contribuir para a melhoria de políticas educacionais.

#### **Objetivos Específicos:**

1. Estudar Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola;
2. Analisar a eficácia das metodologias de ensino, dos recursos e materiais empregadas pelo Programa Aprender Mais, na modalidade Aprender Mais Escola da rede pública municipal de Fortaleza;
3. Identificar as contribuições do Programa Aprender Mais na modalidade Aprender Mais Escola para o desenvolvimento do desempenho acadêmico dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

É importante ressaltar que você não receberá nenhum pagamento ou compensação financeira pela sua participação nesta pesquisa. A sua colaboração é totalmente voluntária e será muito valiosa para os resultados do estudo. Estes incluem uma melhor compreensão do funcionamento do Programa Aprender Mais Escola e o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficazes, capazes de integrar de forma significativa as atividades curriculares. A pesquisa também visa evidenciar como o programa contribui para o progresso acadêmico dos alunos, ao oferecer suporte pedagógico adicional promovendo a melhoria do desempenho escolar e o fortalecimento das competências fundamentais. Dessa forma, espera-se que este estudo contribua para a melhoria da qualidade da educação e para o aperfeiçoamento de políticas educacionais futuras.

Os riscos associados à sua participação são mínimos. No entanto, você poderá sentir um leve desconforto ao responder perguntas relacionadas à sua experiência educacional ou à sua vida escolar. Também existe um risco muito pequeno de quebra de privacidade, apesar de todas as

medidas de segurança adotadas para proteger suas informações pessoais e garantir que seus dados sejam tratados de maneira sigilosa e anônima.

Gostaríamos de enfatizar que sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária, e você poderá, a qualquer momento, recusar-se a continuar ou retirar o seu consentimento, sem que isso lhe cause qualquer tipo de prejuízo ou consequência negativa. Garantimos também que todas as informações fornecidas por você serão tratadas com total confidencialidade, de forma que sua identidade não será revelada em nenhum momento, exceto para os responsáveis diretos pela pesquisa. A divulgação dos dados coletados será restrita a profissionais envolvidos no estudo, sempre respeitando o anonimato e a privacidade dos participantes.

Responsável pela pesquisa:

**Nome: Cristiane Pontes Viana**  
**Endereço: Rua Acre, 763, Panamericano**  
**Instituição: Universidade Federal do Ceará**  
**Telefones para contato: (85) 987198089**

**ATENÇÃO:** Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ anos, RG: \_\_\_\_\_, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

**Nome do participante da pesquisa:**

**Assinatura:**

**Nome do pesquisador:**

**Assinatura:**

**Nome da testemunha:**

**Assinatura:**

Fortaleza, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_