

CADERNO DE NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS INSPIRADORAS NA CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

GISELE COELHO DE OLIVEIRA
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
coelho.gisa@hotmail.com

FLÁVIA MONTEIRO DE BARROS ARAÚJO
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
flaviabarros@id.uff.br

NICOLE RIVELLO FORTES DE ALMEIDA
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
nicolerfalmeida@gmail.com

INTRODUÇÃO DO PROBLEMA

A educação infantil brasileira tem enfrentado, historicamente, desafios relacionados não apenas ao acesso, mas, sobretudo, à permanência e à qualidade do ensino ofertado (Oliveira, 2025). Dessa forma, a ampliação do tempo escolar tem se destacado como uma estratégia relevante na tentativa de melhoria da qualidade do ensino seja por meio do aumento da carga horária diária ou pela extensão dos anos em determinados ciclos educacionais (Pereira et al., 2017). Com isso, Ribeiro et al. (2022) demonstra que essa ampliação ganha maior significado quando relacionada à perspectiva da educação integral que busca promover o desenvolvimento pleno dos estudantes em suas dimensões cognitivas, sociais, culturais e emocionais.

Nesse contexto, políticas públicas têm buscado fortalecer a educação em tempo integral, o que evidenciou avanços significativos tanto na ampliação de matrículas quanto na consolidação de propostas pedagógicas mais vinculadas às realidades locais (Oliveira, 2025). De acordo com Saviani (1996), o conceito de problema não se reduz a uma simples dúvida ou questão, mas está relacionado a uma necessidade que exige solução. Nesse processo, Silva e Jacomeli (2026) evidenciam que a partir da primeira década do século XXI, marcos normativos nacionais e locais buscaram sistematizar a educação em tempo integral impulsionados por programas federais indutores e iniciativas municipais próprias.



Diante disso, o programa nacional Escola em Tempo Integral, instituído pela Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023, tem como objetivo incentivar a ampliação de matrículas com jornada estendida, igual ou superior a sete horas diárias ou trinta e cinco horas semanais, abrangendo todas as etapas e modalidades da educação básica. Essa iniciativa busca ampliar o tempo escolar sob a perspectiva da educação integral, tendo como prioridade instituições que atendem estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Além disso, o governo federal oferece suporte técnico e financeiro levando em consideração propostas pedagógicas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2026).

A BNCC (2017) reafirma seu compromisso com uma concepção ampla e integrada de educação ao considerar a complexidade do desenvolvimento humano e promover a formação dos estudantes em suas múltiplas dimensões. Ao enfatizar a importância do acolhimento, do reconhecimento e do desenvolvimento integral de cada indivíduo, o documento destaca a valorização das singularidades e diversidades dos alunos, ao mesmo tempo em que atribui à escola a responsabilidade de garantir uma aprendizagem inclusiva, crítica e de qualidade (Oliveira, 2025).

Sob essa perspectiva, a produção recente de materiais institucionais que sistematizam experiências de educação integral em tempo integral permite compreender como essa política pública vem sendo efetivada no Brasil. Ao reunir narrativas de práticas desenvolvidas em diferentes regiões do país, esses cadernos evidenciam a diversidade de estratégias adotadas pelas redes de ensino de modo que relacionam dimensões como gestão, currículo, inclusão e valorização dos territórios. Assim, tais registros possibilitam analisar de que forma essas experiências contribuem para a construção de uma educação que ultrapasse os limites tradicionais da escola para que promovam formação educacional ampla, contextualizada e socialmente significativa (Brasil, 2026).

DESENVOLVIMENTO

A proposta de educação integral em tempo integral, conforme apresentada pelo Ministério da Educação (Brasil, 2014), se efetiva a partir da vinculação de experiências reais desenvolvidas em diferentes contextos do país (Oliveira, 2025). Nesse sentido, o Caderno de Narrativas de Experiências Inspiradoras tem se constituído como uma



ferramenta relevante para compreender como essa política pública se materializa na prática ao reunir experiências distribuídas em diversas regiões do Brasil e integradas a um conjunto mais amplo de iniciativas mapeadas nacionalmente (Brasil, 2026).

Assim, a análise dessas experiências permite compreender que a educação integral não se limita à organização do tempo escolar, mas assume um papel mais amplo no desenvolvimento social. Por sua vez, a educação integral, além de contribuir para o fortalecimento de uma sociedade democrática, também favorece a promoção da igualdade social e o enfrentamento de problemas historicamente presentes na realidade brasileira, como o desemprego, a fome e a pobreza (Ribeiro et al., 2022).

As 25 narrativas reunidas no Caderno de Experiências fazem parte do Mapa de Experiências, uma plataforma desenvolvida pelo Ministério da Educação (2026) que reúne informações sobre 738 iniciativas de educação integral em tempo integral em todo o território nacional. Essas experiências, provenientes de diferentes regiões do país e distribuídas em 18 estados, foram organizadas em quatro eixos temáticos: políticas de educação integral e gestão intersetorial; currículo e práticas pedagógicas participativas; diversidade, inclusão e equidade; e territórios, culturas e saberes.

A educação integral, enquanto campo de investigação da ciência da educação e como uma concepção do processo formativo, ao priorizar a formação plena dos sujeitos e considerar suas múltiplas realidades, experiências e aprendizagens, tem ganhado crescente destaque tanto no âmbito da sociedade civil quanto entre pesquisadores da área educacional (Ribeiro et al., 2022). Segundo o Ministério da Educação (2026), em 2023 somente 17% dos estados e municípios participantes do programa possuíam políticas de educação integral devidamente estruturadas e reconhecidas por seus respectivos Conselhos de Educação. Atualmente, esse cenário apresenta um avanço significativo, com 91% dos territórios brasileiros já desenvolvendo ações voltadas à educação integral em tempo integral.

Para Saviani (1996), a educação deve ser compreendida como uma prática social inserida nas relações históricas, cuja organização não é neutra, mas vinculada às condições concretas da sociedade. Dessa forma, a estrutura educacional reflete essas determinações e pode atuar na transformação da realidade, ao possibilitar a superação de formas de pensamento acríticas e a construção de uma compreensão mais elaborada do mundo. Além disso, Freire (1996) enfatiza que o processo educativo deve se fundamentar



em práticas que favoreçam a autonomia dos estudantes em que é necessário compreender o ensino como criação de condições para o desenvolvimento do pensamento crítico. Assim, a educação se configura como um espaço de participação ativa dos sujeitos, no qual o conhecimento é construído de forma dialógica e significativa.

CONCLUSÕES

A análise da educação em tempo integral, a partir das políticas públicas e das experiências sistematizadas pelo Ministério da Educação, evidencia que essa proposta ultrapassa a ampliação da jornada escolar, configurando-se como uma estratégia voltada à formação integral dos sujeitos. A sistematização das experiências, por meio de instrumentos como o Caderno de Narrativas, revela a diversidade de práticas aplicadas no país por meio da evidência de que a efetivação dessa política depende da articulação entre gestão, currículo, território e participação social.

Entretanto, os desafios históricos relacionados à qualidade da educação e à sua efetivação ainda se fazem presentes, o que permite destacar a necessidade de continuidade e fortalecimento das ações públicas. Além disso, compreende-se que a educação deve ser orientada por uma perspectiva crítica e socialmente comprometida, capaz de promover a autonomia dos estudantes e contribuir para a transformação da realidade. Assim, a educação em tempo integral se apresenta como um caminho promissor para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e significativa, desde que esteja associada ao planejamento, às práticas pedagógicas consistentes e a políticas públicas contínuas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de Narrativas de Experiências Inspiradoras de Educação Integral em Tempo Integral**. Brasília: MEC, 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2026/marco/caderno-reune-experiencias-inspiradoras-em-educacao-integral> Acesso em: 21 mar 2026.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024**. Brasília: MEC, 2014.



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

OLIVEIRA, Gisele Coelho de. **Políticas públicas de educação integral na educação infantil: desafios e possibilidades na rede municipal de educação de Niterói-RJ.** 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2025.

RIBEIRO, Renata Alessandra dos Santos. FERREIRA, Rejane Isabel. CARVALHO, Sílvia Aparecida Santos. Implicações da educação integral no contexto atual. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano. 07, Ed. 08, Vol. 08, pp. 68-81. agosto de 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 11. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SILVA, Crislaine Fernandes Matozinhos; JACOMELI, Mara Regina Martins. Educação integral em tempo integral no sistema municipal de ensino de Campinas: os desafios no processo histórico de institucionalização de uma política pública sob a luz da pedagogia histórico-crítica. **Revista de Geopolítica,** v. 17, n. 2, p. e1647-e1647, 2026.

