ISSN: 2358-8829

A RECOMPOSIÇÃO DAS APRENDIZAGENS: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO “SEM TEMPO A PERDER

Bruna Targino Dias Garcia [1]
Antonielly dos Santos Barbosa [2]
Emely Valéria Herculano Duarte [3]
Isabelle de Araújo Pires [4]
Maria do Socorro Andrade Machado de Siqueira [5]
Marília Silva Dantas Rocha[6]

INTRODUÇÃO

A recomposição das aprendizagens assume papel estruturante na garantia do direito humano e constitucional à educação, constituindo-se como um dispositivo central para assegurar o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes e combater as desigualdades educacionais no Ensino Fundamental. Essa perspectiva pressupõe o reconhecimento de que os estudantes apresentam diferentes ritmos, necessidades e condições de aprendizagem, demandando ações pedagógicas intencionais, sistemáticas e orientadas por evidências que possibilitem a consolidação das habilidades essenciais.

No âmbito do município de Campina Grande, a Secretaria Municipal de Educação (Seduc) idealizou e executou o projeto Sem Tempo a Perder, uma iniciativa voltada à superação de lacunas de aprendizagem de estudantes em situação de defasagem acadêmica, durante o mês de janeiro. A proposta justifica-se pela necessidade de intervir sobre as fragilidades identificadas e as habilidades não consolidadas em etapas anteriores da escolarização, buscando assegurar condições mais equitativas de aprendizagem e contribuir para a continuidade das trajetórias escolares.

[1] Mestre em Linguística pelo Programa de Programa de Pós-graduação em Linguística (Proling) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) , bruna.diasjp@gmail.com;
[2] Pós-Doutora pelo curso de Engenharia Química da Universidade Federal de Campina Grande - PB, antoniellybarbosa@yahoo.com.br;
[3] Especialista em Tópicos Especiais em Matemática pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante - FAVENI, emely.duarte@edu.prof.campinagrande.pb.gov.br ;
[4] Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, isabelle.pires@edu.campinagrande.pb.gov.br;
[5] Especialista em Gestão Pública Municipal pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, socorros.professora@gmail.com
[6] Mestre em Engenharia Civil e Ambiental da Universidade Federal pela Campina Grande - PB, marilia.dantas@edu.campinagrande.pb.gov.br;

O referencial teórico que fundamenta a iniciativa articula os marcos legais que asseguram o direito à educação às diretrizes curriculares nacionais e às concepções pedagógicas que valorizam o acompanhamento sistemático das aprendizagens. Nesse sentido, a Lei nº 8.069/1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), especialmente em seus artigos 4º, 53 e 54, estabelece princípios relacionados à prioridade absoluta dos direitos de crianças e adolescentes, ao pleno desenvolvimento da pessoa e à responsabilidade do Estado na garantia da educação. Em convergência com esses dispositivos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) define as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes ao longo da Educação Básica, constituindo uma referência para o planejamento curricular e a organização das intervenções pedagógicas.

A fundamentação teórica também dialoga com as discussões contemporâneas sobre avaliação diagnóstica, avaliação formativa e recomposição das aprendizagens, compreendendo a avaliação como instrumento de identificação de necessidades, acompanhamento do desenvolvimento e reorientação do trabalho pedagógico. Sob essa perspectiva, a utilização de evidências de aprendizagem permite que o planejamento docente seja ajustado às necessidades dos estudantes, enquanto as devolutivas contínuas e as intervenções direcionadas favorecem a participação ativa e o desenvolvimento progressivo da autonomia. Essa abordagem relaciona-se, ainda, ao princípio da equidade educacional, segundo o qual a garantia do direito à aprendizagem exige considerar as diferentes necessidades dos estudantes e oferecer os apoios pedagógicos necessários à superação das desigualdades.

No contexto das políticas educacionais brasileiras, a proposta também se aproxima dos objetivos do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens (Brasil, 2025), voltado ao enfrentamento das defasagens educacionais e à promoção de condições mais equitativas de aprendizagem. Desse modo, o projeto *Sem Tempo a Perder* pode ser compreendido como uma iniciativa de intervenção pedagógica fundamentada na articulação entre diagnóstico, planejamento, mediação e monitoramento, buscando transformar os dados educacionais em ações concretas para a consolidação das habilidades essenciais. A análise dessa experiência permite discutir as possibilidades e os desafios de iniciativas municipais de recomposição das aprendizagens, considerando sua contribuição para o fortalecimento das práticas pedagógicas e para a efetivação do direito à educação.

ISSN: 2358-8829

METODOLOGIA

A implementação do projeto “Sem Tempo a Perder” seguiu um percurso metodológico estruturado, fundamentado no diagnóstico das necessidades de aprendizagem, no planejamento pedagógico orientado por dados e na diversificação das estratégias de ensino. Inicialmente, realizou-se o levantamento e a análise sistemática dos resultados provenientes de avaliações diagnósticas internas e de avaliações de larga escala aplicadas no município de Campina Grande, com o objetivo de identificar as habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes do Ensino Fundamental, especialmente nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Esse diagnóstico constituiu a base para a definição das prioridades pedagógicas e para a elaboração de intervenções direcionadas às necessidades identificadas, considerando os diferentes níveis de aprendizagem.

Com base nesses resultados, a equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande assumiu a responsabilidade pela elaboração das Trilhas de Aprendizagem, organizadas para orientar o trabalho pedagógico durante o período de férias escolares, no mês de janeiro. As trilhas foram estruturadas a partir de um tema geral para cada semana, de modo a conferir unidade e continuidade às experiências propostas, articulando os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física. Essa organização interdisciplinar buscou ampliar as possibilidades de aprendizagem por meio da conexão entre conhecimentos, práticas corporais, situações cotidianas e experiências significativas para os estudantes.

A definição de um tema semanal permitiu organizar as atividades em uma sequência pedagógica articulada, na qual os diferentes componentes curriculares contribuíssem para o desenvolvimento das habilidades prioritárias. Em cada dia das trilhas, foram sugeridas dinâmicas e estratégias metodológicas diversificadas, acompanhadas de atividades elaboradas para atender a dois níveis de aprendizagem: insuficiente e básico. Essa diferenciação teve como finalidade oferecer alternativas de intervenção mais adequadas às necessidades dos estudantes, considerando os conhecimentos já construídos e aqueles que ainda demandavam maior investimento pedagógico. Assim, as propostas foram planejadas para favorecer a retomada e a consolidação de habilidades essenciais, evitando que todos os estudantes fossem

submetidos às mesmas atividades, independentemente de suas necessidades de aprendizagem.

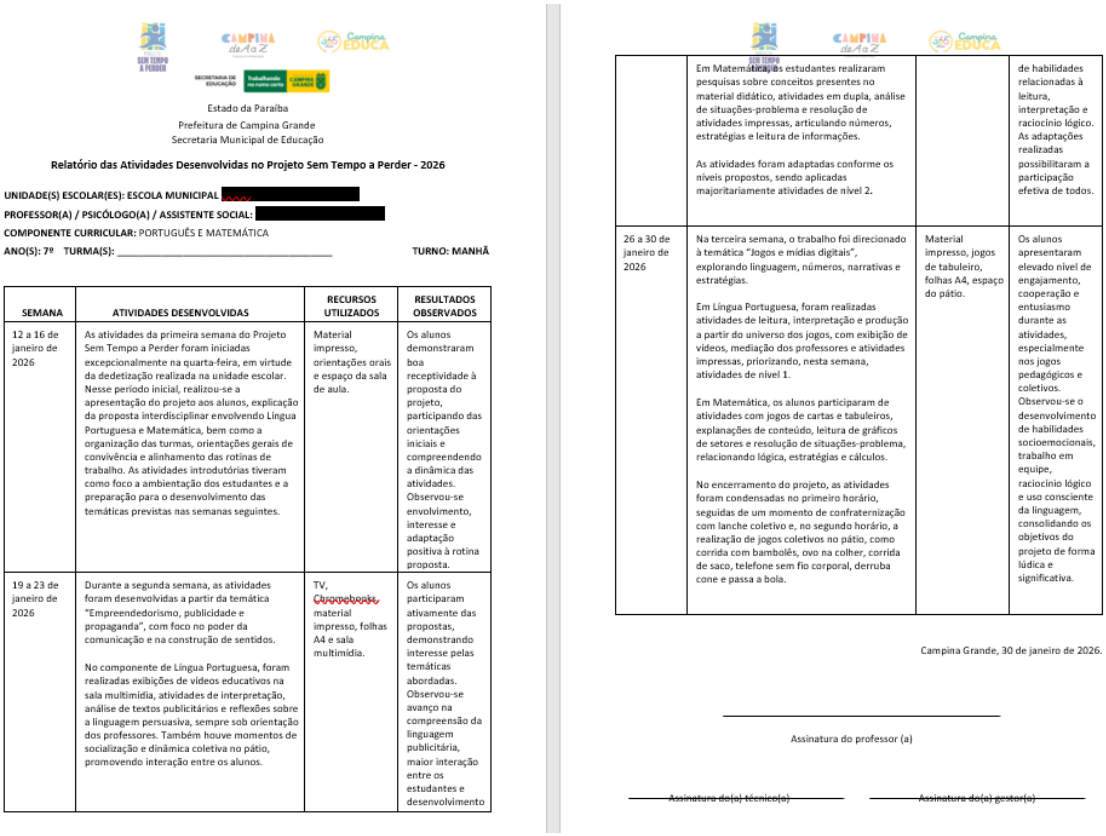
No nível insuficiente, as atividades foram direcionadas à retomada de conhecimentos elementares e ao desenvolvimento de habilidades fundamentais para a progressão da aprendizagem, com propostas que favorecessem a compreensão gradual dos conteúdos, a realização de tarefas com diferentes níveis de apoio e a participação nas situações de aprendizagem. No nível básico, as atividades buscaram ampliar e consolidar conhecimentos já parcialmente desenvolvidos, propondo desafios compatíveis com esse estágio de aprendizagem e oportunidades de aplicação das habilidades em diferentes contextos. Essa organização possibilitou disponibilizar aos professores propostas diferenciadas, que poderiam ser selecionadas e ajustadas de acordo com os resultados diagnósticos, as observações pedagógicas e as necessidades identificadas em cada turma.

As Trilhas de Aprendizagem foram concebidas para aplicação em todas as escolas participantes do projeto, funcionando como uma referência pedagógica comum para a Rede Municipal de Ensino. Entretanto, sua utilização não pressupôs a reprodução rígida das atividades em todos os contextos escolares. Ao contrário, os professores foram orientados a adaptar as propostas às especificidades das turmas, às realidades locais, aos recursos disponíveis e às condições de funcionamento de cada unidade escolar. Essa flexibilidade buscou conciliar a unidade das orientações pedagógicas da rede com a autonomia docente necessária à construção de práticas contextualizadas e coerentes com as características dos estudantes. Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu uma base comum de planejamento, enquanto os professores assumiram papel fundamental na mediação e na adequação das estratégias às situações concretas de ensino.

Durante o desenvolvimento das atividades, a utilização de dinâmicas, jogos, desafios e outras estratégias diversificadas buscou favorecer o envolvimento dos estudantes e ampliar suas oportunidades de participação. A presença da Educação Física, articulada aos demais componentes curriculares, também contribuiu para diversificar as experiências formativas, incorporando práticas corporais, interação, cooperação e movimento ao percurso pedagógico. A proposta procurou, assim, tornar o período de recomposição mais dinâmico e significativo, valorizando metodologias que estimulassem o protagonismo estudantil e possibilitassem diferentes formas de interação com os conhecimentos trabalhados.

No decorrer da execução das trilhas, os docentes realizaram intervenções pedagógicas intencionais, acompanhando o desempenho dos estudantes e identificando dificuldades que exigiam retomadas, explicações adicionais ou mudanças nas estratégias utilizadas. As devolutivas oferecidas durante as atividades tiveram a função de orientar os estudantes sobre seus avanços e suas necessidades de aprimoramento, permitindo ajustes no processo de ensino e aprendizagem. Tal atuação foi documentada por meio de relatórios elaborados pelos professores, como mostra no exemplo a seguir:

Relatório das Atividades Desenvolvidas no Projeto Sem Tempo a Perder



Estado da Paraíba
Prefeitura de Campina Grande
Secretaria Municipal de Educação

Relatório das Atividades Desenvolvidas no Projeto Sem Tempo a Perder - 2026

UNIDADE(S) ESCOLAR(ES): ESCOLA MUNICIPAL [redacted]
PROFESSOR(A) / PSICÓLOGO(A) / ASSISTENTE SOCIAL: [redacted]
COMPONENTE CURRICULAR: PORTUGUÊS E MATEMÁTICA
ANO(S): 7º TURMA(S): _____ **TURNO: MANHÃ**

SEMANA	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	RECURSOS UTILIZADOS	RESULTADOS OBSERVADOS
12 a 16 de janeiro de 2026	As atividades da primeira semana do Projeto Sem Tempo a Perder foram iniciadas excepcionalmente na quarta-feira, em virtude da dedetização realizada na unidade escolar. Nesse período inicial, realizou-se a apresentação do projeto aos alunos, explicação da proposta interdisciplinar envolvendo Língua Portuguesa e Matemática, bem como a organização das turmas, orientações gerais de convivência e alinhamento das rotinas de trabalho. As atividades introdutórias tiveram como foco a ambientação dos estudantes e a preparação para o desenvolvimento das temáticas previstas nas semanas seguintes.	Material impresso, orientações orais e espaço da sala de aula.	Os alunos demonstraram boa receptividade à proposta do projeto, participando das orientações iniciais e compreendendo a dinâmica das atividades. Observou-se envolvimento, interesse e adaptação positiva à rotina proposta.
19 a 23 de janeiro de 2026	Durante a segunda semana, as atividades foram desenvolvidas a partir da temática "Empreendedorismo, publicidade e propaganda", com foco no poder da comunicação e na construção de sentidos. No componente de Língua Portuguesa, foram realizadas exibições de vídeos educativos na sala multimídia, atividades de interpretação, análise de textos publicitários e reflexões sobre a linguagem persuasiva, sempre sob orientação dos professores. Também houve momentos de socialização e dinâmica coletiva no pátio, promovendo interação entre os alunos.	TV, Chromebook, material impresso, folhas A4 e sala multimídia.	Os alunos participaram ativamente das propostas, demonstrando interesse pelas temáticas abordadas. Observou-se avanço na compreensão da linguagem publicitária, maior interação entre os estudantes e desenvolvimento
	Em Matemática, os estudantes realizaram pesquisas sobre conceitos presentes no material didático, atividades em dupla, análise de situações-problema e resolução de atividades impressas, articulando números, estratégias e leitura de informações. As atividades foram adaptadas conforme os níveis propostos, sendo aplicadas majoritariamente atividades de nível 2.		de habilidades relacionadas à leitura, interpretação e raciocínio lógico. As adaptações realizadas possibilitaram a participação efetiva de todos.
26 a 30 de janeiro de 2026	Na terceira semana, o trabalho foi direcionado à temática "Jogos e mídias digitais", explorando linguagem, números, narrativas e estratégias. Em Língua Portuguesa, foram realizadas atividades de leitura, interpretação e produção a partir do universo dos jogos, com exibição de vídeos, mediação dos professores e atividades impressas, priorizando, nesta semana, atividades de nível 1. Em Matemática, os alunos participaram de atividades com jogos de cartas e tabuleiros, explanações de conteúdo, leitura de gráficos de setores e resolução de situações-problema, relacionando lógica, estratégias e cálculos. No encerramento do projeto, as atividades foram condensadas no primeiro horário, seguidas de um momento de confraternização com lanche coletivo e, no segundo horário, a realização de jogos coletivos no pátio, como corrida com bambolês, ovo na colher, corrida de saco, telefone sem fio corporal, derruba cone e passa a bola.	Material impresso, jogos de tabuleiro, folhas A4, espaço do pátio.	Os alunos apresentaram elevado nível de engajamento, cooperação e entusiasmo durante as atividades, especialmente nos jogos pedagógicos e coletivos. Observou-se o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, trabalho em equipe, raciocínio lógico e uso consciente da linguagem, consolidando os objetivos do projeto de forma lúdica e significativa.

Campina Grande, 30 de janeiro de 2026.

Assinatura do professor (a)

Assinatura do(a) técnico(a) Assinatura do(a) gestor(a)

Campina Grande: SME, 2026

A articulação entre o planejamento central da Secretaria Municipal de Educação e a atuação dos professores nas unidades escolares constituiu, portanto, um elemento essencial da metodologia adotada. Enquanto a equipe pedagógica organizou as trilhas a partir das prioridades identificadas nos dados avaliativos, os docentes contextualizaram as propostas, selecionaram estratégias e acompanharam as respostas dos estudantes às intervenções. Essa dinâmica favoreceu a aproximação entre o diagnóstico educacional e

a prática pedagógica, fortalecendo a utilização dos dados como subsídio para decisões concretas em sala de aula.

Dessa maneira, o percurso metodológico do projeto “Sem Tempo a Perder” foi organizado a partir de cinco dimensões articuladas: diagnóstico das necessidades de aprendizagem; elaboração das Trilhas de Aprendizagem pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação; planejamento semanal interdisciplinar com atividades diferenciadas por níveis de aprendizagem; adaptação e mediação das propostas pelos professores nas escolas; e acompanhamento contínuo por meio da avaliação formativa. Essa estrutura buscou assegurar coerência entre as necessidades identificadas, as atividades planejadas e as intervenções realizadas, contribuindo para a ampliação das oportunidades de aprendizagem e para o fortalecimento de práticas pedagógicas orientadas pela equidade educacional.

REFERENCIAL TEÓRICO

O arcabouço normativo e teórico do projeto Sem Tempo a Perder fundamenta-se na articulação entre os marcos legais de proteção à infância e as diretrizes pedagógicas nacionais voltadas à garantia do direito à educação e à promoção da equidade educacional.

Nesse sentido, o projeto encontra respaldo na Lei nº 8.069/1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), especialmente em seus artigos 4º, 53 e 54. O artigo 4º estabelece a prioridade absoluta na efetivação dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, enquanto o artigo 53 assegura o direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. Por sua vez, o artigo 54 estabelece os deveres do Estado em relação à garantia da educação básica obrigatória e gratuita.

No âmbito pedagógico, a iniciativa alinha-se às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada em 2018, que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, bem como às diretrizes do Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens (Brasil, 2025), voltado ao enfrentamento das defasagens educacionais e à promoção de condições mais equitativas de aprendizagem.

Dessa forma, o projeto articula o compromisso legal com a garantia do direito à educação a estratégias pedagógicas direcionadas à identificação e à superação das lacunas de aprendizagem, buscando assegurar o desenvolvimento das habilidades essenciais e ampliar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da experiência desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande evidencia contribuições relevantes para as práticas pedagógicas e para a gestão educacional, especialmente no que se refere à recomposição das aprendizagens e à promoção da equidade.

A implementação das Trilhas de Aprendizagem durante o mês de janeiro possibilitou direcionar as ações pedagógicas à retomada de habilidades ainda não consolidadas pelos estudantes nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, buscando minimizar os efeitos das defasagens de aprendizagem acumuladas.

Nesse processo, as mediações pedagógicas individualizadas e as devolutivas contínuas favoreceram o acompanhamento das dificuldades, incentivando a autoavaliação, a autonomia e o protagonismo estudantil. Além disso, a articulação entre o monitoramento sistemático dos dados educacionais, a flexibilização das estratégias de ensino e os princípios estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) contribuiu para orientar as intervenções pedagógicas em consonância com o direito à educação e à permanência escolar.

No âmbito da gestão, a experiência reforçou a importância do uso sistemático das evidências de aprendizagem para subsidiar o planejamento e a tomada de decisões, direcionando maior atenção aos estudantes que necessitam de suporte pedagógico.

Portanto, o projeto Sem Tempo a Perder representa uma iniciativa de enfrentamento das desigualdades educacionais, ao articular avaliação, planejamento e intervenção pedagógica em favor da garantia do direito à aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto “Sem Tempo a Perder” demonstrou potencial como tecnologia social e pedagógica voltada à recomposição das aprendizagens no Ensino Fundamental da Rede

Municipal de Ensino de Campina Grande, Paraíba. Ao articular o cumprimento das garantias legais previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e das orientações estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) à utilização estratégica dos dados provenientes das avaliações educacionais, a iniciativa estruturou uma intervenção direcionada às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Sua realização durante o mês de janeiro, período letivo não convencional para esse tipo de ação, evidenciou a possibilidade de organizar estratégias pedagógicas intencionais em momentos alternativos do calendário escolar, ampliando as oportunidades de aprendizagem e fortalecendo o compromisso com a equidade educacional.

A experiência também reforça a importância da avaliação como instrumento de diagnóstico e planejamento pedagógico. A análise dos resultados avaliativos permite identificar habilidades que necessitam de maior atenção, reconhecer diferentes níveis de aprendizagem e orientar a elaboração de intervenções mais coerentes com as necessidades dos estudantes. Nesse sentido, a utilização das Trilhas de Aprendizagem constitui uma possibilidade de organização do trabalho pedagógico que favorece a sistematização das atividades, a progressão das aprendizagens e o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. Essa abordagem contribui para superar práticas homogêneas de ensino, reconhecendo que os percursos de aprendizagem são diversos e demandam estratégias diferenciadas, acompanhamento contínuo e oportunidades de retomada e consolidação dos conhecimentos.

Do ponto de vista institucional, o projeto destaca o papel do planejamento articulado entre a Secretaria Municipal de Educação, as equipes pedagógicas e os profissionais envolvidos na execução das ações. A recomposição das aprendizagens exige mais do que iniciativas pontuais: pressupõe o estabelecimento de objetivos claros, a seleção de habilidades prioritárias, a disponibilização de recursos pedagógicos adequados e a definição de mecanismos de monitoramento. Dessa forma, a experiência do “Sem Tempo a Perder” pode contribuir para o fortalecimento de uma cultura de gestão educacional orientada por evidências, na qual os dados avaliativos não se restrinjam à mensuração do desempenho, mas subsidiem decisões pedagógicas e institucionais comprometidas com a garantia do direito de aprender.

Como perspectiva de continuidade, a iniciativa apresenta possibilidades de adaptação e replicação em outras redes públicas de ensino, desde que consideradas as especificidades dos territórios, as condições de oferta educacional, os recursos

disponíveis e as necessidades identificadas em cada contexto. A sistematização das etapas de planejamento, implementação e acompanhamento pode subsidiar a elaboração de protocolos de recomposição das aprendizagens, contribuindo para que outras redes desenvolvam ações estruturadas, articuladas ao currículo e orientadas pelo princípio da equidade. A replicabilidade, nesse caso, não deve significar a reprodução automática de um modelo, mas a apropriação crítica de seus princípios e procedimentos, com as adequações necessárias às realidades locais.

Outra dimensão relevante diz respeito à necessidade de compreender a recomposição das aprendizagens como um processo contínuo, integrado ao cotidiano escolar e não limitado a períodos específicos do calendário. Embora intervenções concentradas possam representar oportunidades importantes de retomada de habilidades prioritárias.

Palavras-chave: Recomposição das Aprendizagens; Ensino Fundamental; Equidade Educacional.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens**. Brasília: MEC, 2025

ISSN: 2358-8829

ANEXOS



