

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE UNIÃO DA VITÓRIA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

EVERTON SCHWARTZ DA SILVA

**O PLANEJAMENTO COLABORATIVO NA FORMAÇÃO
DIVERSIFICADA DO ENSINO INTEGRAL PARA PROMOVER
UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**UNIÃO DA VITÓRIA, PR
2024**

EVERTON SCHWARTZ DA SILVA

**O PLANEJAMENTO COLABORATIVO NA FORMAÇÃO
DIVERSIFICADA DO ENSINO INTEGRAL PARA PROMOVER
UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dr.^a Sandra Salete de Camargo Silva.

**UNIÃO DA VITÓRIA, PR
2024**

S586p

Silva, Everton Schwartz da

O planejamento colaborativo na formação diversificada do ensino integral para promover uma educação inclusiva / Everton Schwartz da Silva -- . União da Vitória, 2024.

154f.; il. + Recurso educacional

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional – Área de Concentração: Educação Inclusiva) – Universidade Estadual do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Salete de Camargo Silva

1. Planejamento colaborativo. 2. Educação em tempo integral. 3. Educação Inclusiva. 4. Formação de professores. I. Silva, Sandra Salete Camargo de. II. Universidade Estadual do Paraná. IV. Título. V. Plataforma de planejamento colaborativo no ensino integral: guia de acesso e uso.

CDD 371.9
23. ed.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA – PROFEI



TERMO DE APROVAÇÃO

EVERTON SCHWARTZ DA SILVA


TÍTULO DISSERTAÇÃO: O Planejamento Colaborativo na Formação Diversificada do Ensino Integral para Promover uma Educação Inclusiva.

TÍTULO DO RECURSO EDUCACIONAL: Plataforma de Planejamento Colaborativo no Ensino Integral.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Inclusiva no Programa de Pós Graduação de Mestrado Profissional e Educação Inclusiva, Centro de Ciências Humanas, Biológicas e da Educação da Universidade Estadual do Paraná, vinculado (a) ao Campus União da Vitória, pela seguinte banca examinadora:

União da Vitória-PR, 31 de outubro de 2024.

Membros da Banca:

Documento assinado digitalmente
 SANDRA SALETE DE CAMARGO SILVA
Data: 14/11/2024 13:48:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Sandra Salete de Camargo Silva (Presidente)

Documento assinado digitalmente
gov.br AMANDA DE MATTOS PEREIRA MANO
Data: 14/11/2024 14:31:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Amanda de Mattos Pereira Mano (UFMS/Campus de Naviraí - Membro Externo)

Documento assinado digitalmente
gov.br LEOCILEA APARECIDA VIEIRA
Data: 14/11/2024 15:42:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª Drª Leocilêa Aparecida Vieira (PROFEI UNESPAR/Campus Paranaguá - Membro Interno)

Àqueles que nem sempre recebem o melhor de mim, mas retribuem com paciência e muito amor, Viviane, Henrique e Eduardo.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Muito tenho a agradecer, principalmente porque o caminho sempre foi percorrido ao lado de pessoas muito especiais, que auxiliaram, incentivaram, sustentaram, ensinaram e compartilharam angústias, tristezas e alegrias.

À minha esposa, Viviane, pelo companheirismo, por ser minha incentivadora, e principalmente pelo cuidado amoroso com nossos filhos. Sou muito grato pela sua dedicação e seu amor!

Ao Henrique e ao Eduardo, meus filhos amados, pelo amor incondicional que nos dedicam todos os dias. Deixam a nossa caminhada mais leve, bonita, alegre e esperançosa.

Aos meus pais, especialmente minha Mãe, que além dos cuidados e orientações, sempre foi uma incentivadora à leitura e ao estudo. Seu exemplo, retomando os estudos e sendo frequentadora assídua de um sebo, é admirável.

Minha orientadora, Professora Doutora, Sandra Salete de Camargo Silva, que, desde o primeiro contato, sempre foi muito atenciosa, carinhosa e acolhedora. Contribuiu para um percurso de muito aprendizado, marcado por algo que é muito peculiar a ela, a afetuosidade. Orientou com a maestria de uma Professora, indicando a direção mais sensata, estipulando os limites necessários, cobrando as possibilidades existentes e, acima de tudo, valorizando a liberdade necessária para a autonomia. Agradeço imensamente por trilharmos juntos esse caminho até aqui, sabendo que não encerramos, continuamos na mesma direção, com nossos vínculos de orientando e orientadora, eternizados. Além do mais, sempre haverá o melhor sétimo ano A para uma atividade!

Às Professoras Doutoras, Leociléa Aparecida Vieira e Amanda de Mattos Pereira Mano, que constituíram as bancas de qualificação e final pelas orientações e sugestões valiosas para o desenvolvimento da pesquisa. Assim como todo o respeito demonstrado, atenciosidade e por serem tão afáveis.

À Professora Doutora Dulceli de Lourdes Tonet Estacheski, pelo aceite de participar das bancas, também contribuindo com sugestões e indicações muito importantes. Amiga de longa data, esteve presente desde o primeiro projeto elaborado, até a conclusão desta pesquisa, sempre incentivando, contribuindo e compartilhando saberes. É um grande exemplo de dedicação e carinho pela Educação, sou muito grato pela amizade, atenção e carinho demonstrados.

À Professora Doutora, Eromi Izabel Hummel, também por aceitar participar das bancas. Aproveito para estender meus agradecimentos a todos(as) os(as) professores(as) do PROFEI, pelo aprendizado proporcionado, pelos ensinamentos e reflexões realizadas.

À Diretora, Janete Sebben, pelo acolhimento e colaboração desde o início do projeto e desenvolvimento da pesquisa. Profissional exemplar que muito tem contribuído para a Educação Inclusiva. Agradecendo a diretora, englobo toda a equipe gestora, pedagogos(as), professores(as) e funcionários(as). Aos(as) participantes da pesquisa, nosso mais singelo obrigado e o desejo de que obtenham sucesso profissional e pessoal. Aos(as) demais integrantes da instituição, pelo apoio, suporte e parceria diária. Todos(as) fazem muita diferença para que uma educação de qualidade seja ofertada à comunidade.

Às minhas amigas, Daiana, Janaíne e Josiele, Turma 2 do PROFEI, pela parceria na escrita de resumos, artigos e capítulos de livros; nas apresentações, estudos e por dividir as alegrias e angústias da pesquisa. Todas contribuíram e foram importantes, fornecendo o auxílio no momento certo e incentivando a prosseguir.

Aos(as) integrantes do EPEDIN, incluindo também todas as demais discentes do PROFEI, do Campus de União da Vitória, que contribuíram com as discussões e reflexões sobre a Educação Inclusiva, sendo a nossa rede de sustentação. Ao Adrian Ferreira Ramos, meu ex-aluno e amigo, que hoje é professor universitário e mestrando na UNESPAR, pelo suporte técnico com o recurso educacional.

Ainda, a todos(as) meus estudantes, àqueles(as) com quem já dividimos a sala de aula, ou que ainda fazem parte do dia a dia, pelos excelentes momentos de aprendizagem e trocas de experiências; por compartilhar desse momento único que é estar em sala de aula. Não poderia deixar de registrar o meu muito obrigado a todos(as) que necessitavam de um atendimento especializado. Embora, muitas vezes, tenhamos falhado, vocês foram responsáveis por trazer diversas provocações que resultaram na presente pesquisa e na busca por proporcionar uma educação realmente inclusiva.

Minhas sinceras desculpas, se deixei de mencionar algumas pessoas, afinal, como mencionei no início, foram muitos(as) que estiveram compartilhando dessa caminhada, mas tenham certeza de que foram importantes. Seguimos...

Honra.
Justiça.
Coragem.
Lealdade.
Educação.
Sinceridade.
Benevolência.

(Bushido – O Caminho do Guerreiro)

SILVA, Everton Schwartz da. **O planejamento colaborativo na formação diversificada do ensino integral para promover uma educação inclusiva.** 2024. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI). Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória, 2024.

RESUMO

A oferta do Ensino em Tempo Integral (ETI), no Estado do Paraná, tem aumentado. Esse modelo educacional é direcionado para a formação integral dos(as) estudantes, oportunizada pela ampliação de tempo e espaço, articulado com os componentes curriculares da formação diversificada. Porém, percebemos que essa proposta encontra muitas dificuldades em sua efetivação e, muitas vezes, as ações pedagógicas reproduzem os processos segregacionistas e excludentes que comumente encontramos na educação pública. Frente a essa situação, identificamos o seguinte problema: Por que as práticas docentes inclusivas não estão sendo efetivadas, mesmo com todas as possibilidades que os componentes curriculares da formação diversificada oferecem? O objetivo geral foi compreender como o planejamento colaborativo pode contribuir na efetivação da proposta da ETI, por meio dos componentes curriculares da formação diversificada, na perspectiva da Educação Inclusiva. Como objetivos específicos foram: contextualizar a Educação Inclusiva na proposta do ETI; apresentar o planejamento colaborativo como possibilidade; identificar o processo de elaboração do planejamento pelos(as) participantes da pesquisa; promover uma formação presencial sobre o planejamento colaborativo; e desenvolver um recurso educacional, em formato de plataforma digital como suporte para a elaboração do planejamento colaborativo. Para contribuir com os objetivos da pesquisa, a fundamentação teórica pautou-se em autores(as) como Libâneo, Santos, Moll, Lago e Santos, Arroyo, Mendes, Vilaronga, Zerbato, Capellini, entre outros(as). A metodologia utilizada, conforme Minayo, Gomes, Deslandes, Creswell e Silva, identifica-se como pesquisa social qualitativa, exploratória e descritiva, executando uma pesquisa-ação. Com a utilização dos instrumentos de pesquisa – questionário e entrevistas – foi realizada a coleta de dados do grupo de pesquisa. Após a descrição, análise e interpretação dos dados, organizamos e implementamos o recurso educacional. Por se tratar de uma pesquisa-ação, pesquisador e participantes desenvolveram um trabalho colaborativo, pautado no processo dialógico que uniu a pesquisa com uma ação para o enfrentamento dos desafios que a contemporaneidade apresenta à educação pública, principalmente para que a educação se efetive inclusiva.

Palavras-chave: Educação em Tempo Integral (ETI), Planejamento Colaborativo, Formação Diversificada, Educação Inclusiva.

SILVA, Everton Schwartz da. **Collaborative planning in the diversified formation of comprehensive education to promote inclusive education**. 2024. Dissertation (Master's) – Postgraduate Program in Inclusive Education (PROFEI). State University of Paraná, Campus of União da Vitória, 2024.

ABSTRACT

The offer of Full-Time Education (FTE) in the State of Paraná has increased. This educational model is aimed at the comprehensive training of students, provided by the expansion of time and space, articulated with the curricular components of diversified training. However, we realize that this proposal has encountered many difficulties in its implementation, pedagogical actions often end up reproducing the segregationist and exclusionary processes that we commonly find in public education. Faced with this situation, we identified the following problem: Why are inclusive teaching practices not being implemented, even with all the possibilities that the curricular components of diverse training offer? The general objective was to understand how collaborative planning can contribute to the implementation of the ETI proposal, through the curricular components of diversified training, from the perspective of inclusive education. The specific objectives were: to contextualize inclusive education in the ETI proposal; present collaborative planning as a possibility; identify the process of planning preparation by research participants; promote in-person training on collaborative planning; and develop an educational resource in digital platform format to support the development of collaborative planning. To contribute to the research objectives, the theoretical foundation was authored by Libâneo, Santos, Moll, Lago and Santos, Arroyo, Mendes, Vilaronga, Zerbato, Capellini, among others. The methodology used, according to Minayo, Gomes, Deslandes, Creswell and Silva, was qualitative social, exploratory and descriptive research, of an applied nature to education, carrying out a research-action. Using research instruments – questionnaire and interviews – data was collected from the research group. After describing, analyzing and interpreting the data, we organize and implement the educational resource. As it is action research, the researcher and participants developed collaborative work, based on a dialogical process that combined research with action to face the challenges that contemporary times present to public education, mainly so that education becomes inclusive.

Keywords: Full-Time Education (FTE), Collaborative Planning, Diversified Training, Inclusive Education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	22
2.2 EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL.....	24
2.2.1 Histórico da Educação de Tempo Integral no Brasil.....	27
2.2.2 Legislação da Educação de Tempo Integral.....	29
3 EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO PARANÁ	32
3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO ESTADO.....	33
3.2 OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	35
3.3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL....	38
3.4 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO INTEGRAL.....	40
3.5 ATENDIMENTO À DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL.....	43
4 PLANEJAMENTO ESCOLAR	44
4.1 PLANEJAMENTO COLABORATIVO.....	47
4.2 PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL.....	49
4.2.1 Guias de Ensino e de Aprendizagem.....	53
4.2.2 Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Inocêncio de Oliveira.....	55
5 FORMAÇÃO DIVERSIFICADA DO ENSINO INTEGRAL NO ESTADO DO PARANÁ	58
6 METODOLOGIA DA PESQUISA	61
6.1 PROBLEMA, OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS DA PESQUISA.....	61
6.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	62
6.3 PESQUISA-AÇÃO.....	68
6.4 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	69
6.5 RECURSO EDUCACIONAL.....	70
6.5.1 Estudo com o Grupo de Pesquisa.....	70
6.5.2 Plataforma Digital.....	71
7 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS	73
7.1 Primeira Etapa	74

7.2 Segunda Etapa	77
7.2.1 <i>Ensino integral</i>	79
7.2.2 <i>Componentes curriculares da formação diversificada</i>	83
7.2.3 <i>Planejamento individual</i>	85
7.2.4 <i>Atendimento educacional especializado integral</i>	89
7.2.5 <i>Trabalho e planejamento colaborativo</i>	96
7.2.6 <i>Educação inclusiva</i>	101
7.2.7 <i>Educação pública no Paraná</i>	106
8 RECURSO EDUCACIONAL	114
8.1 APRESENTAÇÃO AO GRUPO DE PESQUISA.....	114
8.2 FORMAÇÃO ESPECÍFICA SOBRE OS TEMAS DA PESQUISA.....	115
8.3 PLATAFORMA DIGITAL.....	118
8.4 AVALIAÇÃO.....	120
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	126
APÊNDICES	
APÊNDICE 1 – SÍNTESE DOS OBJETIVOS DOS COMPONENTES CURRICULARES DA FORMAÇÃO DIVERSIFICADA.....	129
APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).....	133
APÊNDICE 3 - QUESTIONÁRIO PARA AS ENTREVISTAS PRESENCIAIS.....	141
ANEXOS	
ANEXO 1 - MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO INTEGRAL – ANOS FINAIS.....	143
ANEXO 2 - MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO INTEGRAL – ANOS FINAIS - INSTITUIÇÕES BILÍNGUE PARA SURDOS(AS)...	145
ANEXO 3 - APROVAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA PELO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO (NRE) DE UNIÃO DA VITÓRIA – PR.....	147
ANEXO 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)....	148

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE-I - Atendimento Educacional Especializado Integral
CEP - Comitê de Ética em Pesquisas
CEUs - Centros Educacionais Unificados
CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho
DEDUC - Departamento de Desenvolvimento Curricular
DEPEB - Departamento de Programas para a Educação Básica
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
EPEDIN - Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão
ETI - Educação em Tempo Integral
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEA - Guias de Ensino e Aprendizagem
ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
NEM - Novo Ensino Médio
NEPEDIN - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão
NRE - Núcleo Regional de Educação
PAEE-I - Professor do Atendimento Educacional Especializado no Integral
PCA - professores(as) coordenadores(as) de área
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI - Plano de Desenvolvimento Individual
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
PROFEI - Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva
PTD - Planos de Trabalho Docente
SEED - Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná
SERE - Sistema Estadual de Registro Escolar
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná

1 INTRODUÇÃO

Nas primeiras décadas do século XX, vivenciamos várias alterações em nossa sociedade as quais trouxeram à tona alguns conceitos e atitudes do nosso cotidiano que há muito têm contribuído para a segregação e a exclusão de uma parcela considerável da população. Apesar de conflituoso, esse processo proporciona uma série de discussões sobre as relações humanas nas mais diversas áreas e fomentado ações que necessitam ser desenvolvidas para coibir as desigualdades.

A compreensão e a busca pela aplicação igualitária das leis direcionam para uma sociedade que realmente atenda às necessidades básicas de todos(as). Segurança, saúde, educação e bem-estar social são apenas alguns dos elementos necessários para qualquer ser humano, garantidos em forma de lei pela Constituição e aplicados pelo Estado por meio de suas instituições. Passam a ser considerados(as) como os(as) sujeitos(as) de direito todos(as) aqueles(as) que são assistidos(as) pelo Estado, sem qualquer distinção de gênero, raça, cor, compleição física, deficiências físicas ou intelectuais, síndromes e transtornos. Desta forma, sem haver nenhuma distinção, é de responsabilidade do Estado gerir os recursos e promover uma sociedade que abarque a todos(as). Essa concepção sempre foi um dos pilares da democracia, do sistema republicano, pautado na existência e segurança de uma Constituição.

No entanto, durante muitos anos esses conceitos foram deixados de lado, ou pior, foram utilizados apenas para beneficiar uma pequena parcela da população, normalmente aqueles(as) que detêm a riqueza e representam uma pequena fração do todo, que controlavam a política e direcionavam as ações do Estado para interesses específicos a seu favor. Por meio da ampliação das lutas sociais, das inúmeras associações organizadas, esse sistema começou a ser questionado e combatido. Todos(as) aqueles(as) que estavam segregados(as) ou excluídos(as) passaram a ter uma representatividade mais expressiva e, conseqüentemente, essas ações pressionaram o Estado para a aplicação e criação de leis mais igualitárias.

Por meio dessas alterações, não apenas o Estado passa a ser modificado na sua forma de aplicar as políticas públicas, mas também a sociedade se transformou

significativamente. Embora ainda seja necessária a realização de discussões e reflexões para que a normatização e a homogeneização não se torne o padrão social vigente, encontramos a valorização significativa das individualidades, das diferenças existentes – que, aliás, sempre existiram e constituíram uma base importantíssima para a formação cultural do ser humano.

Essas mudanças estão contribuindo para uma sociedade muito mais consciente da sua heterogeneidade; concepção muito importante para que a sociedade passe a exercer uma luta pela garantia dos direitos de todos(as) os(as) sujeitos(as) de direito, pressionando as instituições e representantes do Estado para desenvolver projetos que visem à eliminação da desigualdade social. Embora, muitas vezes, esse discurso venha acompanhado de uma utopia crônica, as mudanças estão acontecendo, não raro mais lentas do que gostaríamos, com alguns pontos de retrocessos e estagnações.

As instituições públicas também são influenciadas e passam por diversas modificações. À medida que a desigualdade social não é mais aceita, nem mesmo justificável, as instituições precisam voltar o olhar para a grande diversidade existente, percebendo que sua função deve ser direcionada para ações igualitárias, para a promoção da equidade. Desta forma, contribuir para que os processos segregacionistas e excludentes sejam extirpados.

As instituições públicas que estão consideravelmente envolvidas em todas essas transformações são aquelas ligadas ao ensino. Por ser uma instituição central no processo de formação dos(as) sujeitos(as) que constituem a sociedade, encontram-se em uma situação desconfortável. Por um lado, recebem as orientações e direcionamento por parte do Estado (ou da iniciativa privada) para a manutenção do sistema que mantém as desigualdades sociais, beneficiando os(as) detentores(as) das riquezas e aumentando os obstáculos e entraves para que ocorram as mudanças necessárias. Em contrapartida, as transformações que estão ocorrendo em nossa sociedade - as discussões, as lutas dos movimentos sociais organizados, o entendimento e a aceitação de uma sociedade constituída por uma grande diversidade, a necessidade de políticas públicas para todos(as) - fomentam mudanças em suas ações pedagógicas.

Vivenciamos praticamente uma alteração nas bases das instituições de ensino, que precisam assimilar essas mudanças e modificar seu currículo, ações pedagógicas e todas as relações existentes em seu interior e exterior. Assim, a

educação não será mera reprodutora dos interesses de determinados segmentos da sociedade, mas um espaço onde ocorre o incentivo e o fomento do pensamento crítico, da pesquisa e da reflexão, ou seja, no qual se desenvolve a formação integral dos(as) sujeitos(as) participantes. A educação, por sua vez, estará preocupada com a necessidade de compreender e incluir todas as diversidades existentes, transformando não apenas sua comunidade, mas a sociedade como um todo.

Para que a educação realmente seja transformadora, ela deve ser pensada com base na heterogeneidade, proporcionando a reflexão e a busca de mecanismos necessários à efetivação do seu papel e em sua totalidade. Neste contexto, abordar o processo educacional direcionado para a Educação Inclusiva, apresenta-se como elemento fundamental para que as instituições de ensino analisem suas ações, desenvolvam e apliquem metodologias que atendam aos desafios da contemporaneidade.

Há dez anos, quando iniciei como docente na educação pública do estado do Paraná, com o componente curricular História, em uma instituição no interior do estado, muitos foram os desafios que surgiram. Questões ligadas à valorização profissional, infraestrutura, condições de trabalho, violência, burocratização e transposição para os meios digitais foram - e continuam sendo - alguns desafios enfrentados por todos(as) os(as) educadores(as). Mas o que causou grande desconforto foi a identificação de ações segregadoras e excludentes no processo de ensino e aprendizagem.

Por falta de conhecimento, informações, orientações adequadas nos primeiros anos de docência, a diversidade existente em sala de aula não era vista como potencialidade, mas como problema. A homogeneidade era o princípio que orientava o planejamento e a execução da proposta de ensino, pautada em uma aprendizagem que deveria ser igualitária. Não se consideravam as condições sociais, econômicas e culturais que constituem as individualidades. Nesse contexto, os(as) estudantes que necessitavam da Educação Especializada eram considerados(as) como entraves para o desenvolvimento das aulas.

Passados alguns anos, percebemos que a educação não estava atingindo seus objetivos, principalmente na formação de cidadãos(ãs) que se constituem como sujeitos(as) históricos(as), críticos(as) e atuantes em sua realidade. Pelo contrário, aqueles(as) que mais necessitam da educação pública para alterar a própria

realidade estavam sendo segregados(as) ou excluídos(as), motivando a busca por respostas pautadas em um estudo teórico-bibliográfico.

Esses estudos propiciaram uma mudança nos conceitos ligados à educação. Passamos a compreender que diversos fatores são condicionantes do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, sendo inconcebível a tentativa de homogeneização. Identificamos que as diversidades existentes em cada sala de aula são elementos importantes para contribuir com o ensino e com a formação integral, principalmente nos aspectos sociais dos(as) estudantes. Essa mudança propiciou o contato e a convivência com vários(as) educadores(as), que muito contribuíram para essa mudança nas concepções sobre a educação, com trocas de informações, experiências e vivências, em uma educação na perspectiva inclusiva.

Toda essa movimentação oportunizou o acesso aos materiais do processo seletivo para o mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), em 2020. Apesar de não ser aprovado naquele processo seletivo, o contato com as discentes e docentes do programa possibilitou a participação no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (NEPEDIN), vinculado à Universidade do Paraná (UNESPAR) - Campus de União da Vitória-PR, que, no mesmo ano, mudou a nomenclatura para Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (EPEDIN), ligadas à mesma instituição de ensino.

Ao longo da participação no EPEDIN, as concepções sobre a Educação Inclusiva foram ampliadas. Foram realizados diversos estudos e discussões direcionados para avaliar a realidade das instituições de ensino em que estávamos inseridos(as), assim como todo o contexto social. No ano de 2022, começamos a trabalhar com os componentes curriculares da formação diversificada (pensamento computacional e programação), em uma instituição de ensino que oferta a Educação em Tempo Integral (ETI). Essa oportunidade ajudou a conhecer a ETI e as diversas possibilidades que a formação diversificada oportuniza a efetivação de uma educação realmente inclusiva, tendo em vista seu caráter diversificado no desenvolvimento de suas ementas propostas.

A ETI possui uma legislação que favorece sua implantação, ampliação e manutenção, assim como formações e cursos disponibilizados pelas instituições ligadas à educação. Porém, a Educação Inclusiva não estava ocorrendo na instituição, apesar de todos os esforços direcionados para que a educação

abandone o caráter tradicionalista, que reforça as exclusões, e assuma uma transformação voltada à inclusão, desenvolvendo possibilidades de minimizar e até mesmo eliminar as barreiras que impedem os(as) estudantes de participar do processo educacional e de seus benefícios. A concepção de Educação Inclusiva na instituição está direcionada para os problemas mais visíveis, muitas vezes relacionados apenas ao público-alvo da educação especial, segregando as demais diversidades existentes como gênero, condições socioeconômicas, étnicas, religiosas, entre outras.

Como todas as possibilidades que podem ser desenvolvidas em prol de uma educação de qualidade, que objetive a formação integral dos(as) estudantes, as mesmas não estão sendo exploradas. Nessa perspectiva, identificamos o seguinte problema na ETI: Por que as práticas docentes inclusivas não estão sendo efetivadas, mesmo com todas as possibilidades que os componentes curriculares da formação diversificada oferecem?

Frente a esse problema, propomos uma pesquisa social qualitativa, exploratória e descritiva, com aplicação à educação, utilizando uma pesquisa-ação. O objetivo geral foi compreender como o planejamento colaborativo pode contribuir na efetivação da ETI, por meio dos componentes curriculares da formação diversificada, na perspectiva da Educação Inclusiva. Os objetivos específicos foram: contextualizar a Educação Inclusiva na proposta do ETI; apresentar o planejamento colaborativo como possibilidade; identificar o processo de elaboração do planejamento pelos(as) participantes da pesquisa, na perspectiva da Educação Inclusiva; promover a formação presencial sobre o planejamento colaborativo na educação integral inclusiva; e desenvolver uma plataforma digital com materiais teóricos bibliográficos que contribuam para o desenvolvimento de ações pedagógicas, metodologias e práticas, para auxiliar na elaboração do planejamento colaborativo, nos componentes curriculares da parte diversificada.

Inicialmente elaboramos e apresentamos um projeto de pesquisa como requisito parcial do processo seletivo para o PROFEI em 2022, sendo aprovado na linha de pesquisa III – Práticas e Processos Formativos de Educadores(as) para a Educação Inclusiva, com a orientação da Professora Dr.^a Sandra Salete de Camargo Silva. Após uma reorganização, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisas (CEP) da UNESPAR, recebendo a aprovação pelo parecer número 6.047.281, com data da relatoria de 09 de maio de 2023.

Conforme cronograma previsto no projeto, foram realizadas as pesquisas teórico-bibliográficas e a organização metodológica da pesquisa qualitativa para a fase exploratória, ou seja, para a pesquisa de campo. Nessa primeira etapa, já foi possível identificar o planejamento colaborativo como elemento central e importante para que a formação diversificada da ETI contribua no processo de efetivação de uma Educação Inclusiva. Tendo em vista que o trabalho colaborativo, pela troca de experiências, saberes e ações pedagógicas, beneficia a todos(as), principalmente àqueles(as) que necessitam da Educação Especial, explorando as potencialidades dos(as) estudantes.

Após a coleta, análise e interpretação dos dados, desenvolvemos uma plataforma digital como recurso educacional. Para o desenvolvimento e a implementação desse recurso, realizamos inicialmente dois encontros de formação presencial com o grupo de pesquisa, para estudo e discussão de materiais teórico-bibliográfico. Em seguida, foram produzidos *podcasts* específicos, conforme os temas que foram destacados nas entrevistas presenciais. Disponibilizamos uma plataforma digital, com diversos materiais – aqueles que foram utilizados nas formações, complementares, orientações, instruções, modelo de guia de aprendizagem, plano de desenvolvimento individual e documentação institucional. Desta forma, ofertamos um recurso educacional que contribui para a execução de um planejamento colaborativo.

Todas as etapas, recurso educacional e conclusões estão expostas nessa dissertação. A primeira seção contempla a justificativa, o problema, o objetivo geral e específicos que delinearão, desde os primeiros passos, os encaminhamentos necessários à realização da pesquisa.

A segunda seção, intitulada Fundamentação Teórica, apresenta os conceitos sobre a Educação Inclusiva e ETI. Procuramos trazer um breve histórico da ETI no Brasil e a legislação que regulamenta e orienta a sua implantação, implementação e manutenção na Educação Básica.

A terceira seção é específica sobre a ETI no estado do Paraná, também destaca um histórico no estado, objetivos dessa oferta de educação e sua organização curricular. O Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) está em subseção secundária por considerarmos uma ação muito importante ao processo de inclusão de todos(as) os(as) estudantes. A subseção O Atendimento à Diversidade foi inserida em razão de o documento orientador ter uma seção

específica com esse título também, necessitando uma maior discussão e orientação, assim como a definição clara dos conceitos para as instituições de ensino.

A quarta seção da dissertação aborda o planejamento escolar. Define os conceitos sobre o planejamento e destaca uma subseção secundária específica sobre o planejamento colaborativo, também conceituando e enfatizando a importância para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Outra subseção é direcionada para o planejamento na ETI, análise e discussão da ausência de uma orientação específica para essa ação pedagógica no documento orientador.

É preciso enfatizarmos como o planejamento está subentendido nos elementos que definem e orientam a organização e a execução desse modelo de educação. Ainda, destacamos as Guias de Ensino e Aprendizagem (GEA), instrumento central no planejamento da ETI, e como o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, onde foi realizada a fase exploratória e o desenvolvimento do recurso educacional, aborda o tema do planejamento.

A formação diversificada será apresentada na quinta seção cujo objetivo e importância foram destacados para a compreensão da sua contribuição para a promoção de uma educação na perspectiva inclusiva. Listamos os componentes curriculares que fazem parte da formação diversificada, conforme o documento orientador. Os objetivos de cada componente foram listados no Apêndice 2, tendo em vista que são específicos da ETI e possuem ementas que direcionam seus conteúdos e organização.

A sexta seção consiste na apresentação da metodologia da pesquisa. Optamos por apresentar novamente o problema, objetivo e objetivos específicos da pesquisa para facilitar a compreensão dos encaminhamentos metodológicos desenvolvidos. Depois descrevemos nossa compreensão sobre a definição dessa pesquisa como social qualitativa, exploratória e descritiva. Em subseção terciária, detalhamos o processo exploratório: instrumentos para a coleta de dados, espaço e grupo de pesquisa, critérios para a inclusão dos(as) sujeitos(as), estratégias para a entrada de campo e etapas da pesquisa de campo.

Ainda na sexta seção, vamos discorrer sobre a pesquisa-ação, suas características e como a ela se enquadra na referida definição. Em subseção secundária, apresentaremos como será a descrição, a análise e a interpretação dos dados, seguida da descrição do recurso educacional desenvolvido. Dividimos o

recurso educacional em duas subseções terciárias para explicar melhor a organização, aplicação e elaboração do mesmo.

A sétima seção, Apresentação, análise e interpretação dos resultados, discorre sobre as duas etapas da aplicação da pesquisa de campo. A primeira, com os dados coletados por meio de um formulário para a realização do levantamento inicial e da compreensão do perfil do(as) entrevistados(as). Na segunda, apresentam-se os dados, analisados e interpretados, com base nas respostas das entrevistas presenciais. Embora não apresentamos, na íntegra, todas as entrevistas, após a categorização selecionamos algumas respostas – ou pequenos trechos – que forneceram os elementos necessários para a análise e a interpretação, contribuindo significativamente para os objetivos da pesquisa.

O recurso educacional está descrito na oitava seção. A descrição do desenvolvimento e implementação foi subdividida para destacar cada ação proposta ao grupo de pesquisa, e como estas contribuíram para o resultado final. Desde a apresentação, realização de uma formação presencial, complementação com *podcasts*, até a viabilização de uma plataforma digital constituíram elementos essenciais para instrumentalizar um planejamento colaborativo.

As considerações finais têm como objetivo destacar os resultados da pesquisa e a implementação do recurso educacional, com a proposição de uma discussão e reflexão sobre os elementos que constituem a ETI. Os desafios que se apresentam, ratificados principalmente pelas entrevistas presenciais, ainda necessitam ser enfrentados e suplantados. Pesquisas como essa, que realmente incitem ações na comunidade escolar, contribuem para que novas perspectivas apresentem transformações necessárias.

Por meio dessa pesquisa, pretendemos contribuir para a promoção de uma educação na perspectiva inclusiva, destacando como o planejamento colaborativo pode contribuir na formação diversificada do ETI, ofertando uma educação pública de qualidade a todos(as), resignificando o tempo, o espaço e as ações dos(as) educadores(as).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Alguns conceitos precisam estar bem definidos, quando propomos a análise e a reflexão sobre temas relacionados à educação. Com essa finalidade, discorreremos sobre a Educação Inclusiva, o conceito de Educação Integral, a partir de um breve histórico da modalidade de educação em questão e suas principais legislações.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Muitas vezes, ao abordarmos o tema da Educação Inclusiva, o direcionamento das discussões está voltado apenas para o processo de inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, consideradas o público da Educação Especial. Porém, a educação, na perspectiva inclusiva, é mais ampla: “A inclusão, pelo contrário, centra-se na mudança das instituições e práticas sociais no sentido de acolher a todos, com respeito às diferenças” (Lago; Santos, 2011, p. 945).

Conforme David Rodrigues (2023), esse tema está diretamente relacionado às reformas educacionais que ocorreram. Primeiro, ligada diretamente à educação dos(as) estudantes com deficiência; segundo, uma educação destinada a todos(as); e em terceiro, a inclusão como um direito.

Santos (2008) destaca a necessidade de pensarmos em educação, considerando a grande diversidade existente, como gênero, etnias, condições socioeconômicas, situações familiares, religião, entre outras. Por meio desse conceito mais amplo a respeito das diversidades existentes que compõem a realidade social das instituições de ensino, ninguém será deixado(a) à margem do processo educativo. Assim, poderá ser criando um ambiente benéfico não apenas para todos(as) os(as) estudantes, mas para toda a comunidade escolar (pais, mães, responsáveis pelos(as) estudantes, educadores(as), moradores(as) do entorno da instituição, profissionais que prestam serviços, entre outros(as), conforme as realidades específicas).

Para compreender a educação na perspectiva inclusiva, é importante inicialmente considerar o conceito dialético, apresentado por Lago e Santos (2011, p. 947):

[...] na concepção dialética do fenômeno da inclusão/exclusão, estão embutidas as três principais dimensões de compreensão, análise e intervenção nas relações sociais, institucionais e políticas relativas à educação: a da construção de culturas, a do desenvolvimento de políticas e a da orquestração de práticas de inclusão/exclusão.

Ao abordar a inclusão como um processo de construção cultural, aliada ao desenvolvimento de políticas e formação de práticas que permitem identificar, compreender e desenvolver ações efetivas para transformar a realidade da educação, poderemos ter sucesso em nossas pesquisas e proposta de aplicação. Desta forma, atuaremos sobre os principais elementos humanos (biopsicossocial) e sociais (etnocultural): aquilo que se crê e como percebemos essas relações heterogêneas que existem na educação (cultura), como transformamos essas convicções em planos e estratégias para orientar as ações a serem desenvolvidas (política) e, como desenvolver, criar e aprimorar essas ações no cotidiano (práticas) (Lago; Santos, 2011). Com o referido conceito sobre a educação e seus elementos constitutivos:

Quando falamos em educação inclusiva no referimos ao direito à educação para estudantes pertencentes às minorias sociais (povos indígenas, negros, estrangeiros, pessoas com deficiência, entre outros) que, por diversos motivos - históricos, sociais, políticos e culturais - não estavam, anteriormente, presentes nas classes comuns das escolas regulares (Capellini; Zerbato, 2019, p. 18).

A Educação Inclusiva combate às desigualdades que historicamente foram construídas, valorizando todos(as) os(as) estudantes, independentemente das condições culturais, socioeconômicas, experiências ou deficiências enfrentadas:

Esta valorização, este olhar sobre o que os alunos precisam de receber (em lugar de olhar para o que se "dá"), permite que, ao mesmo tempo em que se cria uma plataforma de convívio e valores comuns, também diferenciar a aprendizagem em função das necessidades de cada um e respeitar diferentes identidades de comportamento e de cultura. Talvez a **inclusividade** (isto é, a qualidade dos ambientes inclusivos) possa ser linearmente resumida a estas duas bagagens; uma que promove os valores de interação, solidariedade e ligação a valores humanos comuns; outra que respeita, valoriza e apoia o desenvolvimento de diferentes identidades (Rodrigues, 2023, p. 5-6, grifo do autor).

Quando a educação pública direcionar todos os seus esforços para a implementação de uma educação na perspectiva inclusiva, não estará apenas

cumprindo a legislação existente, mas também oportunizando transformação social. Essa transformação acarretará em uma série de melhorias, porque aqueles(as) que as instituições de ensino acolherem, escolarizar e proporcionar uma formação integral, serão cidadãos(ãs) que contribuirão para uma sociedade melhor e com equidade; portanto, uma sociedade pautada no ser humano.

2.2 EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL

A educação pública ofertada para a população tem passado por diversas transformações – currículo, modalidade, carga horária, terceirizações, entre outras – sempre determinadas pela situação política que o País, Estado e Municípios estão condicionados. Porém, esse tema sempre esteve presente nas discussões e planejamentos das políticas públicas, sendo perceptível a consciência da necessidade de mudanças para a promoção de uma educação pública de qualidade.

Frente a essas novas percepções a respeito da educação, foram desenvolvidos e implementados pelo Ministério da Educação (MEC) os programas Mais Educação, Educação em Tempo Integral e Escola Integrada, para promover a ampliação no tempo e espaços para a escolarização:

Mostram a consciência política de que ao Estado e aos governos cabe o dever de garantir mais tempo de formação, de articular os tempos-espaços de escolarização com outros tempos-espaços de seu viver, de socialização. Programas que ampliam o dever político do Estado e do sistema educacional (Arroyo, 2012, p. 33).

Ainda sobre os programas anteriormente citados, o autor destaca que estão atendendo a uma demanda da população pelos seus direitos, pela busca por um “[...] justo e digno viver da infância-adolescência popular” (Arroyo, 2012, p. 35). Contudo, a precarização das condições de vida das crianças e adolescentes - lazer, alimentação, moradia e educação - agravam os problemas sociais, mobilizando vários setores da sociedade a se manifestarem por meio de movimentos sociais organizados, exigindo do Estado políticas públicas que garantam os direitos previstos para todos(as).

Em resposta, o Estado implementou esses programas como forma de ampliar os tempos e espaços para a proteção e cuidados, procurando garantir um melhor viver para a população. Foram realizadas uma série de encontros, reuniões e

seminários entre os(as) educadores(as) e gestores(as) de todas as administrações públicas envolvidas, para serem implantadas e mantidas todas as propostas apresentadas pelos programas. Todo esse movimento corresponde a um novo contexto político, refletindo diretamente na educação, na qual vários coletivos sociais, que estavam na invisibilidade, atualmente assumem a posição de luta e se fazem ouvir pelas suas ações, principalmente exigindo o cumprimento da legislação existente.

Assim, os programas assumem um papel relevante nesse contexto, fortalecendo, de forma positiva, a presença e a mobilização dos setores populares envolvidos: “Cumpram um papel de fortalecimento, de reconhecimento de ações-presenças afirmativas, contestadoras de tratamentos inferiorizantes” (Arroyo, 2012, p. 39). Ações-presenças afirmativas são aquelas que valorizam a cultura, os esforços e principalmente as potencialidades dos(as) estudantes oriundos(as) das camadas populares, contribuindo para que os tratamentos inferiorizantes, que geram a segregação e exclusão dos(as) mesmos(as), deixem de ser algo presente em nosso cotidiano, ainda mais quando estamos nos referindo à educação.

Para que as “ações-presenças afirmativas” possam cumprir o seu papel, é necessário que os programas estejam embasados em duas abordagens. Primeiro, abandonar a visão de vulnerabilidade das camadas populares, como responsáveis pela situação em que se encontram, de inferiores que necessitam ser salvas pela educação, com foco em ações moralizadoras; substituindo a visão de dominação, subordinação e inferiorização, que as caracteriza como vítimas históricas das relações sociais que foram construídas. E segundo, o foco desses programas deve ser a centralidade ao direito dos(as) sujeitos(as) a tempos e espaços mais dignos para o seu viver, a centralidade da vida e corpos daqueles(as) que não possuem essa prerrogativa em seu cotidiano (Arroyo, 2012).

Com essa visão, não apenas os programas passam a assumir papel relevante para as transformações sociais necessárias, mas os(as) educadores(as) e todos(as) os(as) envolvidos(as) na comunidade escolar modificam sua forma de agir. Todos(as) passam a ser defensores(as) da vida:

Temos a sensação de vida nas salas de aula. Somos levados a lidar com o ensinar e com a ternura por vidas- corpos precarizados, porque vemos nos alunos mais do que fracassados e mais do que crianças em risco e com vulnerabilidade moral. Vemos corpos famintos, vidas mal- vividas. A miséria material que rodeia as salas de aula afeta o ensino- aprendizagem mais do

que as condutas, porque destrói corpos e vidas. Impõe limites às condutas morais, ao exercício da liberdade, do ensino e das aprendizagens. São as vidas mal-vividas dos educandos os limites mais desafiantes do trabalho docente (Arroyo, 2012, p. 41).

O desafio proposto por essa nova concepção fomenta, no sistema educacional, uma reflexão das práticas pedagógicas, da didática, do ser docente, currículo, gestão, processo de ensino e aprendizagem, socialização nas instituições, ou seja, repensar toda a organização escolar. Não haverá apenas uma ampliação do tempo de permanência dos(as) estudantes nas instituições, mas a reorganização no tempo e espaço direcionados para proporcionar um viver digno, com outro tratamento dos corpos que “[...] inauguram uma outra cultura pedagógica, política e ética do tempo-espaço nos processos de formação e de aprendizagem” (Arroyo, 2012, p. 43).

Compreendemos, dessa feita, que surge um grande desafio para as instituições de ensino que se deparam com a necessidade de exercer as funções de educadora e protetora. Com o objetivo de ampliar as possibilidades de realizar esses atendimentos, a Educação Integral em Tempo Integral (ETI) apresenta-se como uma proposta para a consolidação de um espaço democrático que atenda a essa nova função relegada à educação pública (Moll, 2009).

A ETI ressignifica dois elementos estruturais do processo de escolarização que mobilizam transformação em toda a comunidade escolar: o tempo, com a ampliação da jornada escolar, e o espaço, uma referência à localização da instituição e a sua relação com o seu entorno. Por meio dessa ressignificação, geram-se condições necessárias para proporcionar novas oportunidades de aprendizagem, com reapropriação pedagógica de espaços para explorar a sociabilidade e o diálogo:

Nessa perspectiva, entende-se que o tempo qualificado é aquele que mescla atividades educativas diferenciadas e que, ao fazê-lo, contribui para a formação integral do aluno, para a superação da fragmentação e do estreitamento curricular e da lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos delimitados rigidamente. Nesse sentido, entende-se que a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição escolar (Moll, 2009, p. 28).

Em razão dos desafios aos quais a contemporaneidade nos submete - a necessidade de incluir novos conceitos, novas funções e posturas que requerem

diálogo e articulação com todos os elementos da sociedade - a ETI constrói-se na concepção do espaço de cuidado, na reorganização e ressignificação do tempo e espaço para ofertar educação de qualidade e democrática a todos(as).

Portanto, os conceitos de ampliação de tempo e espaço na educação pública estão alicerçados primeiramente no reconhecimento do papel do Estado em cumprir a legislação e proporcionar educação pública de qualidade: “A educação integral é um modo de evidenciar as múltiplas dimensões e liberdades constitutivas que possibilitam o desenvolvimento humano” (Leclerc; Moll, 2012, p. 22).

As desigualdades sociais geram situações de vulnerabilidade em que os(as) estudantes estão imersos(as), porém esse modelo educacional está diretamente ligado ao enfrentamento dessas situações. Associando a ampliação do tempo a ações pedagógicas de qualidade, democratiza-se o currículo - científico, tecnológico, artístico e cultural - para que todos(as) participem do meios de acesso, produção e compartilhamento de conhecimentos:

A potência do conceito de educação integral também representa insumo para a qualificação do tempo diário, em termos da abordagem da base comum nacional nas diferentes áreas de conhecimento, saberes contemporâneos, metodologias, mobilização de atores sociais, profissionais, articulação entre escola, família, comunidade e espaços educativos (Leclerc; Moll, 2012, p. 23).

A ETI assume papel muito importante para proporcionar a modificação no sistema público de ensino, contribuindo para combater os processos de segregação e exclusão que historicamente estão arraigados na sociedade brasileira, oferecendo à comunidade escolar a possibilidade do cuidado, ao mesmo tempo em que proporciona a formação integral dos(as) estudantes. Consolidam-se, dessa forma, duas ações que contribuem para modificar a realidade que vivenciamos.

2.2.1 Histórico da Educação de Tempo Integral no Brasil

Conforme o texto referência para do debate nacional sobre a ETI do Ministério da Educação (MEC), organizado pela Professora Doutora, Jaqueline Moll (2009), a partir da metade do século XX houve uma movimentação significativa para a implantação desse referido modelo de educação em nosso País, com destaque para Anísio Teixeira, como um dos(as) primeiros(as) educadores(as) que defendiam e

implantaram instituições nesse modelo.

Na década de 1930, os Integralistas defendiam a educação integral, embora com caráter conservador, religioso, nacionalista e disciplinado, contrastando com o movimento anarquista do mesmo período que defendia a educação integral, mas com caráter emancipacionista, propondo liberdade, igualdade e autonomia (Moll, 2009).

Em 1950, Anísio Teixeira colocou em prática concepções de uma educação mais ampla e completa, no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador-BA, com atividades no contraturno, denominado Escola-Parque. Esse modelo foi base para a implantação da Educação Integral, na rede pública de ensino, em Brasília-DF, na década de 1960, para o nível educação elementar, idealizado Anísio Teixeira, então presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), Darcy Ribeiro, Cyro dos Anjos, entre outros educadores (Moll, 2009).

Já na década de 1980, foram construídos aproximadamente 500 prédios, nominados Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), concebidos por Darcy Ribeiro e arquitetado por Oscar Niemeyer, durante o governo de Leonel Brizola, no Rio de Janeiro, denominados Escola Integral em Horário Integral. Cabe destacar que os Centros Educacionais Unificados (CEUs), implantados na cidade de São Paulo-SP, entre os anos 2000 a 2004, mesmo não se propondo a ofertar educação integral, promoveram um espaço com ampliação de tempo para o desenvolvimento de atividades educacionais que contribuíram muito para o estudo e desenvolvimento das propostas de ETI (Moll, 2009).

De 2004 a 2006, com o incentivo do MEC, com financiamento de ações educativas complementares, outros municípios e estados implantaram programas que relacionados à ETI: Belo Horizonte-MG, com o Programa Escola Integrada; Projeto Bairro-Escola, município de Nova Iguaçu-RJ; Programa Educação Integral, em Apucarana-PR, entre outros municípios que foram aderindo aos programas propostos pelo MEC ou desenvolvendo os próprios projetos (Moll, 2009).

Nos anos seguintes, ocorreram várias ações estaduais e municipais que fomentaram a implantação e a manutenção da ETI. Porém, o relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2022 demonstra que o percentual de matrículas em ETI, na rede pública brasileira, caiu de 17,6%, em 2014, para 15,1%, em 2021. Ainda, segundo o relatório, o percentual de instituições de ETI do País era de 22,4%, em 2021. Para que a Meta 6 do PNE de

que 50% das escolas públicas da educação básica com, pelo menos 25% dos alunos do público-alvo da ETI, em jornada de tempo integral, seja atendida até 2024, será necessário um crescimento de 27,6% (Brasil, 2023).

Com o objetivo de fomentar e ampliar a oferta de ETI, o Governo Federal instituiu o Programa Escola em Tempo Integral, pela Lei n.º 14.640 de 31 de julho de 2023. Esse Programa visa à criação de matrículas em tempo integral em todas as etapas e modalidades da educação básica. Para isso, pauta-se na cooperação entre as três esferas de governo, proporcionando assistência técnico-pedagógica e financeira aos estados, municípios e Distrito Federal. A adesão ao Programa e o recebimento dos recursos não solucionam os desafios envolvidos na organização, gestão e implementação da ETI na rede de ensino. Como forma de fornecer o suporte necessário, o Programa foi estruturado em cinco eixos: ampliar, formar, fomentar, entrelaçar e acompanhar, a fim de subsidiar uma série de ações estratégicas, disponibilizadas a todos os entes federados (Brasil, 2023).

2.2.2 Legislação da Educação de Tempo Integral

A ETI está profundamente relacionada às políticas públicas sociais, porém sem deixar de atentar para a especificidade relacionada às políticas educacionais do País. Nesse sentido, foram promulgadas legislações específicas¹, mas realizaremos uma abordagem mais ampla. A seguir, destacamos documentos essenciais ao conhecimento da ETI.

a) Constituição Federal de 1988: embora não apresente um artigo específico sobre a ETI, o Art. 205 referencia a formação integral do homem. Dessa perspectiva, conforme Moll (2009, p. 21): “De forma subliminar, a conjunção dos artigos, anteriormente citados, permite que seja deduzido do ordenamento constitucional a concepção do direito à Educação Integral”;

b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9.394/96: prevê a ampliação progressiva da jornada escolar do Ensino Fundamental para o regime de Educação Integral, a critério da Instituição de Ensino (Art. 34 e 87);

c) O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): no Capítulo V, Art. 53

¹ Legislações e Normativos da Escola em Tempo Integral, disponíveis em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/legislacao-normativos>>. Acesso em: 04/09/2024.

aborda a obrigatoriedade do acesso e permanência na escola, destacando a necessidade de um sistema articulado e integrado para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente (Moll, 2009);

d) Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 10.172: uma de suas metas consiste na ampliação da jornada escolar para o mínimo de sete horas diárias. Valoriza a Educação Integral como objetivo para a Educação Infantil e Fundamental, com forte caráter de assistência social, atendendo àqueles(as) oriundos(as) das camadas populares que mais necessitam da ampliação do tempo escolar;

e) Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): lançado em 2007 pelo MEC, apresentou direcionamentos específicos para a ETI: Art. 2.º do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação que define as diretrizes para a ampliação do tempo escolar; Programa Mais Educação que fomenta o desenvolvimento de atividades no contraturno; e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), garantindo o repasse de percentuais maiores de distribuição de recursos para a ETI;

f) Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 - Projeto de Lei n.º 8.035/2010: Meta 6: Oferecer educação em tempo integral, em cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos(as) alunos(as) da educação básica;

g) Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 - Lei n.º 13.005/2014: Manteve a Meta 6 sem alteração;

h) Medida Provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016: institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral;

i) Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017: altera as Leis n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; a Lei 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação; a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943; o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967, revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral;

j) Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018: a ETI é contemplada na proposta da BNCC de desenvolver um processo formativo de todos os segmentos

escolares. Conforme as premissas do documento, o desenvolvimento integral do(a) estudante deve alicerçar-se no trabalho com as dez Competências Gerais para a Educação Básica. Os fundamentos pedagógicos pautam-se no compromisso com a Educação Integral, a partir da compreensão das singularidades e diversidades dos(as) sujeitos(as). A proposta, assim, consiste em promover uma educação voltada para o desenvolvimento pleno do(a) estudante, em suas diferentes dimensões formativas (Somos Educação, 2021);

k) Resolução n.º 18, de 27 de setembro de 2023: estabelece os critérios e procedimentos operacionais de distribuição, de repasse, de execução e de prestação de contas do apoio financeiro do Programa Escola em Tempo Integral. Portaria n.º 1.495/2023: dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas em tempo integral, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, e dá outras providências. Lei n.º 14.640/2023: institui o Programa Escola em Tempo Integral e altera a Lei n.º 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 e a Lei n.º 14.172, de 10 de junho de 2021; e

l) Portaria n.º 748, de 29 de julho de 2024: estabelece estratégias, eixos estruturantes e ações complementares, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, tendo em vista as modalidades de oferta da Educação Básica, previstas na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o fortalecimento das políticas de educação ambiental, educação em direitos humanos e educação para as relações étnico-raciais. Portaria n.º 48, de 12 de agosto de 2024: define o cronograma de adesão e pactuação do Ciclo 2024/2025 do Programa Escola em Tempo Integral. Portaria n.º 777, de 9 de agosto de 2024: altera a Portaria MEC n.º 1.495, de 2 de agosto de 2023, que dispõe sobre a adesão e a pactuação de metas para a ampliação de matrículas, em tempo integral, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, e dá outras providências.

3 A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO PARANÁ

A educação básica ofertada pelo Estado do Paraná, cuja responsabilidade está a cargo da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná (SEED), propõe uma educação voltada para o desenvolvimento e a formação integral dos(as) estudantes - crianças, adolescentes, jovens e adultos(as), promovendo um processo de ensino e aprendizagem que oportunize o acolhimento, considerando as singularidades e diversidades dessas pessoas. Desta forma, as instituições de ensino devem ser um espaço democrático e inclusivo, pautado no respeito às diferenças.

Com o objetivo de ampliar as possibilidades das práticas pedagógicas, espaços e tempos escolares, ofertando um currículo que atenda à uma educação voltada para a formação integral do(a) estudante, o Departamento de Programas para a Educação Básica (DEPEB) e o Departamento de Desenvolvimento Curricular (DEDUC) da SEED implantaram e implementaram a oferta da Educação em Tempo Integral (ETI), fornecendo às instituições um Documento Orientador ² como subsídio:

A Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná, por meio da Política de Educação em Tempo Integral, visa à formação humana em suas múltiplas dimensões, tendo como princípio elevar a qualidade de ensino, na perspectiva de atribuir novos sentidos à prática pedagógica e à organização do currículo que atendam às necessidades das infâncias e juventudes presentes na escola, ampliando tempos, espaços e oportunidades de aprendizagem, ressignificando saberes e experiências, e possibilitando o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes (Paraná, 2023, p. 3).

A ETI tem como objetivo desenvolver a formação mais completa dos(as) estudantes, uma criticidade pautada na leitura do mundo contemporâneo, contribuindo para a formação de uma cidadania que seja realmente participativa. Essa formação realiza-se com a ampliação das oportunidades de aprendizagem, desenvolvendo as potencialidades, ampliando o tempo escolar, ressignificando os

² O documento foi revisado e disponibilizada a sua versão final às instituições, no segundo semestre de 2023: Documento Orientador 001/2023 - DEPEB/DEDUC/SEED que define e apresenta objetivos, organização curricular, define a avaliação da aprendizagem, gestão escolar, organização do calendário e carga horária, práticas educativas de rotina, formação continuada, atendimento à diversidade, distribuição das aulas, componente curricular eletivo e as emendas dos componentes curriculares da parte diversificada.

espaços físicos, midiáticos, entre outros, objetivando uma aprendizagem significativa (Paraná, 2023).

3.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO

A oferta de ETI, no estado do Paraná, ampara-se legalmente na Constituição Federal (1988) e em demais documentos federais e estaduais, que organizam e regulamentam a Educação Básica e Ensino Médio³. Em 2008, foram inseridas as chamadas “[...] ações indutoras do modelo de Ensino Integral em Tempo Integral [...]” (Paraná, 2023, p. 3), com as atividades de ampliação de jornada do Programa Mais Educação⁴ e Programa Viva Escola⁵. Em 2011, o Programa Viva a Escola foi substituído pelo Programa das Atividades Complementares Curriculares em Contraturno.

Com a expansão dos debates, estudos e planejamento durante o ano de 2011, foi possível ofertar a ETI, em 2012, para diversas instituições. Nos anos seguintes, a oferta foi ampliada, e novas instituições foram inseridas nesse modelo. O Plano Nacional de Educação (PNE)⁶ foi muito importante para impulsionar essa ampliação. A Meta 6 do PNE prevê o aumento da oferta de tempo integral, fomentando a elaboração do Plano Estadual de Educação do Paraná⁷ que prevê, também em sua Meta 6: “Oferecer Educação Integral em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 60% dos estudantes da Educação Básica, até o final da vigência deste Plano” (Paraná, 2015, p. 71).

A partir dessas políticas públicas educacionais de 2016, a oferta foi ampliada

3 Constituição Federal de 1988 (Art. 205, 206 e 207); Lei n.º 9.089/90 - Estatuto da Criança e do adolescente; Lei n.º 9394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 34 e 87); Lei n.º 12.852/2013 - Estatuto da Juventude; Lei n.º 18.492/2015 - Plano Estadual da Educação; Lei n.º 13.005/2014 - Plano Nacional da Educação; Lei n.º 13.415/2017 - Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI; Portaria MEC n.º 1.145 de 11 de outubro de 2016 - EMTI; Portaria n.º 2.116, de 06 de dezembro de 2019 - EMTI; Resolução n.º 4 de 2010 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica; Resolução n.º 2 de 2012 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Paraná, 2023).

4 Programa do Governo Federal que desenvolvia atividades no contraturno das aulas regulares dos(as) estudantes participantes, com o objetivo de ampliar a formação integral, por meio de ações culturais, educativas, esportivas, de educação ambiental, direitos humanos e lazer (Paraná, 2023).

5 O programa era uma complementação curricular, com seu planejamento e atividades selecionadas e desenvolvidas em cada instituição (Paraná, 2023).

6 Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 - Projeto de Lei n.º 8.035/2010.

7 Lei n.º 18.492, de 25 de junho de 2015.

para o Ensino Médio, aderindo ao Programa de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral⁸. Novas diretrizes foram publicadas em 2019⁹, estabelecendo novos parâmetros e critérios para a oferta do Programa. Ainda em 2018, com o Programa Dinheiro Direto na Escola¹⁰, as instituições passaram a receber recursos para a execução de obras e serviços de engenharia, para ampliar e melhorar o espaço físico e aquisição de materiais para favorecer a aprendizagem e potencializar o caráter tecnológico e lúdico no modelo ETI (Paraná, 2023).

Os acordos de cooperação firmados em 2019, com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), Instituto Natura e Instituto Sonho Grande, implementaram o Modelo da Escola da Escolha¹¹. O acordo com essas Instituições objetivou aprimorar e ampliar a política da ETI, principalmente direcionado para o Novo Ensino Médio (NEM), ofertado em Tempo Integral no Estado.

A partir de 2021, a ETI passou a ser oferecida em duas formas:

a) Integral Mais, oferta mista à comunidade escolar, que oportunizava haver turmas com tempo parcial, ou seja, o Ensino Fundamental ou e o Ensino Médio, em um turno apenas. Ao mesmo tempo em que poderiam existir turmas com tempo integral na mesma instituição; e

b) Programa Paraná Integral, ofertando exclusivamente o tempo integral em todas as turmas.

A implementação do modelo a ser adotado pela instituição estava condicionado às questões estruturais e à realidade da comunidade escolar que a instituição atende. Porém, observamos que, durante o processo de alteração no modelo educacional, não ocorreu um debate significativo com a comunidade, muito menos um estudo e levantamento para avaliação dos pontos positivos e negativos do modelo em pauta. A questão estrutural para o desenvolvimento da ETI foi considerada o principal elemento; ainda com lacunas significativas em termos materiais, a proposta foi aplicada.

8 Portaria MEC n.º 1.145, de 11 de outubro de 2016.

9 Portaria MEC n.º 2.116, de 06 de dezembro de 2019.

10 Portaria n.º 1024 de 04 de outubro de 2018.

11 A Escola da Escolha opera com currículo integrado pelos componentes da Base Nacional Comum Curricular e uma Parte de Formação Diversificada, oportunizando experiências contextualizadas ao estudante, considerando suas necessidades e interesses. Para isso, foram concebidas Metodologias de Êxito como Projeto de Vida, Eletivas, Estudo Orientado, Pós-Médio, Práticas Experimentais, Pensamento Científico e Protagonismo, além das Práticas Educativas como o Acolhimento e a Tutoria (ICE, Disponível em: <<https://icebrasil.org.br/escola-da-escolha>>).

No ano de 2023, ocorreu o aumento de 71% das instituições, em comparação com o ano anterior, totalizando 253. Todas as instituições de ensino que ofertam a ETI utilizam a nomenclatura “Paraná Integral”. Dentre elas, 18 passaram a ofertar a Educação Profissional e Tecnológica em Tempo Integral. Porém, em 2024, houve um aumento muito mais significativo, passando de 253, para 412 instituições que ofertam a ETI¹².

3.2 OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Toda a oferta, a implantação e a manutenção da ETI têm como principais objetivos:

- Democratizar a oferta de atividades pedagógicas, por meio da ampliação da jornada escolar em turno único, para os estudantes da Educação Básica da rede pública estadual de ensino.
- Viabilizar o aprofundamento dos conteúdos curriculares, por meio de atividades pedagógicas, que possibilitem encaminhamentos metodológicos diferenciados e que favoreçam o desenvolvimento humano integral dos estudantes.
- Criar um ambiente educativo que considere as experiências e os saberes dos estudantes, possibilitando-lhes a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento do estudo e da pesquisa.
- Possibilitar a ampliação do tempo para o aprimoramento do estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, por meio da Educação Integral em Tempo Integral - Turno Único (EI) (Paraná, 2023, p. 5-6).

O modelo proposto para a ETI consiste em desenvolver uma escola que, ao ampliar o tempo e o espaço escolar, propicie o aproveitamento qualitativo dessa expansão, proporcionando aprendizado significativo, enriquecendo o currículo, no qual o(a) professor(a) assume papel de mediador(a) desse processo:

Assim, a oferta de Educação Integral em Tempo Integral busca ampliar as oportunidades educacionais que visam desenvolver as potencialidades humanas, rompendo com a fragmentação dos conteúdos, articulando e integrando conhecimentos, ampliando os tempos e ressignificando os espaços escolares, de forma a tornar a escola um lugar para a prática da investigação, de experiências pedagógicas e de aprendizagem significativa, tanto para os estudantes como para os professores (Paraná, 2023, p. 7).

12 A legislação que alterou, assim como a lista das instituições, está disponível em: <<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=335617&codItemAto=2121463#2121463>>. Acesso em: 23/10/2023.

Ainda há a necessidade de destacar a importância do currículo para a efetivação da ETI, que articule a Base Nacional Comum e a parte diversificada. Esses componentes curriculares da formação diversificada têm como objetivo ampliar e complementar o ensino e a aprendizagem, definidos conforme planejamento das instituições, que procuram contemplar a realidade da comunidade escolar. Com isso, propiciar o desenvolvimento de relações mais dinâmicas, por intermédio de uma educação não pensada apenas no quantitativo (mais), mas qualitativamente (melhor), gerando a ressignificação do aprendizado no ensino público do estado.

Essa articulação precisa ser realizada mediante um trabalho colaborativo, com propostas de novos objetivos e metodologias que contribuam para a relação dialógica na comunidade escolar. Desta forma, a ETI ofertará uma educação que contribuirá para o “[...] o desenvolvimento da formação humana integral, considerando o estudante sob uma dimensão de integralidade para atender os aspectos cognitivos, político-sociais, ético-culturais e socioemocionais” (Paraná, 2023, p. 8).

A formação integral, inserida na proposta da ETI, é um conceito do desenvolvimento completo do(a) estudante que considera a maioria das dimensões que constituem os processos de formação individual: social, emocional, estética, ética e cultural. Optamos por apresentar na íntegra as definições contidas no Documento Orientador para evitar que aspectos importantes fossem suprimidos, dificultando a compreensão do referido conceito de suma importância para a proposta da ETI:

- Dimensão Social: Refere-se à capacidade do estudante de interagir de maneira construtiva com outras pessoas e com a sociedade em geral. Isso envolve habilidades de comunicação, colaboração, resolução de conflitos, empatia e pensamento crítico. A formação social visa preparar os estudantes para serem membros ativos e responsáveis da comunidade, promovendo a compreensão, o respeito mútuo e a justiça social.
- Dimensão Emocional: Reconhece a importância das emoções na vida do estudante. A formação emocional visa desenvolver a inteligência emocional, que envolve a consciência e a compreensão das próprias emoções, bem como a capacidade de lidar com elas de maneira saudável. Isso inclui a gestão do estresse, o desenvolvimento da autoestima, a empatia pelos outros e a promoção do bem-estar emocional.
- Dimensão Estética: Valoriza a apreciação e a expressão da beleza e da criatividade. A formação estética envolve a exposição dos estudantes a diferentes formas de arte, música, literatura, dança e outras manifestações culturais. Isso estimula o senso estético, a imaginação, a

criatividade e a capacidade de apreciar e interpretar expressões artísticas.

- Dimensão Ética: Enfatiza a importância de desenvolver princípios morais e éticos sólidos. A formação ética busca promover valores como honestidade, responsabilidade, respeito, justiça e cidadania. Os estudantes são incentivados a refletir sobre questões éticas e a tomar decisões éticas em suas vidas pessoais e nas interações com os outros. A formação ética contribui para a construção de uma sociedade mais justa e ética.
- Dimensão Cultural: Reconhece a diversidade cultural e a importância de valorizar e respeitar diferentes perspectivas culturais. A formação cultural envolve a exposição dos estudantes a diversas tradições, costumes, crenças e valores culturais. Isso promove a compreensão intercultural, a tolerância, a valorização da diversidade e a construção de uma identidade cultural própria (Paraná, 2023, p. 11-12).

A busca pela formação integral, por meio da educação, apresenta um processo pedagógico mais amplo e significativo, preparando os(as) estudantes para serem cidadãos(ãs) engajados(as) em suas vidas pessoais, profissionais e sociais, participando ativamente das ações necessárias para promover transformações na realidade da comunidade em que estejam inseridos(as).

Para essa proposta de educação, a ETI deve desenvolver um processo de ensino e aprendizagem pautado nos quatro pilares da educação, descritos no Documento Orientador, como: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; e aprender a ser (Paraná, 2023). Os quatro pilares da educação pretendem contribuir para que os(as) estudantes estejam preparados(as) para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, tais como mutabilidade constante, ampliação dos ciberespaços, redefinição das relações sociais e profissionais, em razão dos elementos digitais.

Podemos resumidamente definir que o “aprender a conhecer” se refere à curiosidade científica, à pesquisa, à busca pelo novo, à autonomia, ao prazer, à busca pelo novo; “aprender a fazer” consiste na iniciativa, na mão na massa, no coletivo, no diálogo, em reinventar-se constantemente; “aprender a conviver” é a socialização, desde a resolução de problemas e conflitos, até a proposição de novos caminhos e objetivos, o desenvolvimento da empatia; e o “aprender a ser” contempla tomar conhecimento de todas as suas possibilidades e limitações, ampliando ou limitando determinadas características com a função de desenvolvimento individual, porém voltado para o coletivo (Paraná, 2023).

O processo de ensino e aprendizagem assume uma característica que perpassa o simples repasse e aquisição de conhecimentos, para se tornar uma ação

pedagógica que objetiva ensinar a desenvolver e aplicar o pensar; ampliar e compreender a importância da comunicação; ter a pesquisa como aporte para o desenvolvimento de projetos, o pensamento lógico como elemento essencial para se situar em seu contexto e sempre com a intenção de fomentar a independência, a autonomia e o protagonismo.

3.3 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

O currículo da ETI é direcionado para oferecer as condições necessárias à formação integral dos(as) estudantes, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica¹³. O currículo é definido e organizado com o objetivo de selecionar e organizar a produção dos saberes que contribuam para a interação, a percepção e a alteração no meio no qual os(as) estudantes estão inseridos(as). Para atingir suas especificidades, ele necessita ser desenvolvido de forma dinâmica, colaborativa e pautado na garantia de assegurar a todos(as) as condições de receber a formação comum (Paraná, 2023).

Os princípios que delimitam o currículo na ETI, conforme as concepções teórico-metodológicas previstas no Referencial Curricular do Paraná¹⁴, são:

- **Construção de uma nova identidade na escola**, incrementando os tempos e espaços escolares, as dimensões curriculares, a metodologia e a prática pedagógica em que os estudantes sejam protagonistas;
- **Fortalecimento de estratégias pedagógicas interdisciplinares, na perspectiva do currículo integrado** com vistas a superar o modelo na escola tradicional e enfrentar os desafios do fracasso escolar;
- **Ressignificação dos tempos e dos espaços escolares** visando à ampliação do universo de experiências socioculturais, o enriquecimento curricular, à investigação científica como princípio pedagógico, a alfabetização tecnológica e o letramento digital, bem como ao aprofundamento curricular com ênfase na leitura e na problematização;
- **Promoção da melhoria qualitativa e quantitativa da oferta educacional escolar**, visando ao acesso, à aprendizagem dos estudantes na escola pública;
- **Organização de atividades diversificadas** que possibilitem a ampliação do tempo escolar com atividades curriculares e extracurriculares, dentro e fora da escola;
- **Viabilização da integração família e escola**, contribuindo para o crescimento e envolvimento da comunidade escolar em seus aspectos:

13 Parecer CNE/CEB n.º 7/2010, aprovado em 07 de abril de 2010.

14 Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf>. Acesso em: 23/10/2023.

sociais, políticos, humanos e pedagógicos;

- **Fortalecimento da dimensão social** da educação escolar pública, relacionado ao conceito de **Formação Humana Integral**;
- Abordagem de maneira **transversal e integradora** das temáticas referentes à educação para o trânsito; a educação ambiental; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; e a educação digital;
- **Contribuição para redução dos índices de abandono, repetência e distorção idade/ano/série** dos estudantes e **aumento dos indicadores de processo e resultado** das escolas da rede pública estadual (Paraná, 2023, p. 15-16, grifos do autor).

Com base nesses princípios, ampliados pela proposta do ETI, o currículo passa a ser construído com diversos componentes que se desenvolvem de maneira integrada, colaborativa, objetivando o direcionamento para as ações pedagógicas que gerem experiências, vivências e um processo de ensino e aprendizado com qualidade (Paraná, 2023).

Os componentes curriculares da Educação Básica para o ETI estão organizados da seguinte forma:

- No Ensino Fundamental em Tempos Integral - Arte, Ciência, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Matemática.
- No Ensino Médio em Tempo Integral - Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Química, Sociologia.
- E no Novo Ensino Médio em Tempo Integral - Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Filosofia, Geografia, História, Sociologia, Matemática, Física, Química e Biologia (Paraná, 2023, p. 17).

Com o objetivo de desenvolver as relações sociais entre os(as) estudantes, a troca de conhecimento e de experiências, incentivar os processos criativos e a preparação para o mundo contemporâneo, foram inseridos novos componentes curriculares, definidos no Documento Orientador das ETI como Componentes da Formação Diversificada:

- No Ensino Fundamental em Tempo Integral - Anos Finais – Parte Diversificada: Empreendedorismo, Estudo Orientado, Educação Financeira, Práticas Experimentais, Pensamento Computacional, Projeto de Vida I, Protagonismo, Robótica, Redação e Leitura e Componente Curricular Eletivo e Pensamento Lógico.
- No Ensino Médio em Tempo Integral – Parte Diversificada: Disciplinas Eletivas, Estudo Orientado, Educação Financeira, LEM - Inglês, LEM - Espanhol, Práticas Experimentais, Preparação Pós-Médio e Projeto de Vida.
- No Novo Ensino Médio em Tempo Integral - Parte Flexível Obrigatória: Corresponsabilidade Social, Componente Curricular Eletivo, Componente

Curricular Eletivo I, Educação Financeira, Estudo Orientado, Língua Espanhola, Mentoria, Práticas Experimentais, Projeto de Vida I e Pensamento Computacional.

- E na Educação Técnica e Profissional em Tempo Integral - Parte Flexível Obrigatória: Projeto de Vida, Educação Financeira, Empreendedorismo, Estudo Orientado, Pensamento Computacional, Práticas Experimentais e Componente Curricular Eletivo (Paraná, 2023, p. 17).

Conforme a Instrução Normativa¹⁵, definiram-se como ofertas obrigatórias da parte diversificada do currículo, no Ensino Fundamental ETI - Anos finais: Empreendedorismo, Estudo Orientado, Educação Financeira, Práticas Experimentais, Pensamento Computacional, Projeto de Vida I, Protagonismo, Robótica, Componente Curricular Eletivo, Redação e Leitura e Pensamento Lógico.

Para atender à proposta curricular elaborada para a ETI, estabeleceu-se a jornada escolar como turno único de 9 (nove) aulas diárias, com duração de 50 minutos cada, totalizando 45 aulas semanais, com uma matriz curricular para cada etapa da vida escolar dos(as) estudantes¹⁶.

3.4 ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO INTEGRAL¹⁷

Destacamos o Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I), em subseção terciária, em função do direcionamento de nossas pesquisas para a Educação Inclusiva. Compreendemos que esse atendimento desempenha papel de grande relevância à promoção de um processo inclusivo, não apenas pela sua aplicação e desenvolvimento, mas por apresentar uma característica específica, diferenciada do atendimento realizado nas escolas regulares, organizadas em turnos.

O Documento Orientador, principalmente na descrição da organização curricular, não aborda detalhadamente como deve ser realizado o AEE-I, não define

15 Instrução Normativa Conjunta n.º 001/2023 – Deduc/DPGE/Seed.

16 Essa pesquisa está direcionada para o Ensino Fundamental em Tempo Integral - Anos Finais, portanto, anexamos apenas a matriz curricular específica (Anexo 1), destacando que o Documento Orientador dispõe de matriz curricular específica para as instituições bilíngues para surdos(as) (Anexo 2).

17 A subseção terciária foi apresentada no I Seminário Nacional de Educação Inclusiva - PROFEI na Articulação com a Educação Básica, realizado no período de 02 a 04 de outubro de 2023, como Comunicação Oral, modalidade pesquisa em andamento, Eixo 1: Práticas e Processos formativos, com o título: O Trabalho Colaborativo na Organização e Funcionamento do Atendimento Educacional Especializado Integral no Paraná.

as atribuições do Professor do Atendimento Educacional Especializado no Integral (PAEE-I) e não referencia a documentação própria que regulamenta o atendimento na oferta ETI, restringindo o tema a apenas um parágrafo:

O Atendimento Educacional Especializado Integral (AEEI) ocorrerá quando houver demandas de atendimento na unidade escolar, de forma articulada aos componentes curriculares. A jornada de trabalho dos professores que assumirem aulas/funções nessas Instituições de Ensino será obrigatoriamente de 40 (quarenta) horas semanais (Paraná, 2023, p. 18).

Embora não ocorra uma abordagem sobre o AEE-I, o Documento apresenta as matrizes curriculares para as instituições bilíngues para surdos(as). Nas matrizes curriculares específicas para essas Instituições, foi inserido o componente curricular libras, nos anos finais do Ensino Fundamental; com 04 (quatro) aulas semanais para todos os anos, com 50 (cinquenta) minutos cada (Anexo 2).

O AEE-I é definido e organizado pela Instrução Normativa n.º 006/2023, da Diretoria de Educação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. O público-alvo desse atendimento são os(as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos, matriculados e identificados no Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE). Quando o(a) estudante é identificado(a) como integrante da Educação Especial, a instituição de ensino da rede pública estadual que oferta a Educação em Tempo Integral deve disponibilizar o AEE-I.

O AEE-I tem como objetivo proporcionar aos(às) estudantes o acesso ao processo de escolarização, com foco na aprendizagem, de modo a desenvolver um processo de construção da autonomia e independência, dentro da perspectiva da Educação Inclusiva, por meio do trabalho pedagógico colaborativo, realizado pelo(a) professor(a) especialista e que envolve toda a comunidade escolar, definido como:

O trabalho pedagógico colaborativo é uma estratégia pedagógica em que professores especialistas, professores dos componentes curriculares, com o apoio da equipe gestora, trabalham juntos para planejar, implementar e adequar estratégias de ensino e aprendizagem que atendam às necessidades específicas de acesso ao currículo do ano/série de matrícula dos estudantes da educação especial (Paraná, 2023, Seç. Ter. 2.2.1).

A estratégia pedagógica proposta para ser desenvolvida pauta-se no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) que deve promover as “[...] adequações curriculares condizentes com as especificidades dos(as) estudantes da Educação

Especial” (Paraná, 2023, Seç. Ter. 5.3.3). O PDI é individual, é um documento oficial, datado, assinado e registrado no SERE, acompanhando o(a) estudante por toda a sua vida acadêmica. Após o Conselho de Classe Final, o PDI deve ser finalizado, registrando-se todas as ações pedagógicas que foram propostas e desenvolvidas.

A Equipe Gestora, que inclui a equipe diretiva e pedagógica, deve realizar a promoção, a orientação e o acompanhamento do trabalho colaborativo, incluindo a participação na elaboração e desenvolvimento do PDI. Prioriza-se, nesse viés, a utilização da hora-atividade, mas podem ser realizadas reuniões específicas, ou a organização de momentos particulares para reunir a comunidade escolar, conforme as especificidades de cada estudante. Já quanto ao(a) professor(a) especialista do AEE-I, o profissional deve:

Exercer a docência colaborativa em itinerância pelo espaço intraescolar, de modo a circular pelo ambiente, fazendo-se presente e influenciando positivamente o estudante e toda a comunidade escolar para a construção de uma cultura inclusiva (Paraná, 2023, Seç. Ter. 6.5.1).

O(a) professor(a) especialista do AEE-I deve pautar-se em um trabalho colaborativo com toda a comunidade escolar, ou seja, equipe diretiva, pedagogos(as), professores(as) e demais envolvidos(as) com os(as) estudantes atendidos(as) pelo AEE-I. Deve realizar a proposição, o planejamento e as orientações pedagógicas para auxiliar na adequação curricular necessária, conforme as especificidades de cada estudante. Está incumbido de elaborar e implementar o PDI de forma colaborativa, além de mobilizar toda a comunidade escolar para criar condições necessárias para que o(a) estudante receba a formação humana e cidadã à qual a instituição se propôs (Paraná, 2023).

O profissional em destaque deve atender o número máximo de 15 estudantes da Educação Especial, caso haja a necessidade de ampliar a oferta, em razão de novas matrículas ou alteração da matrícula no SERE, a Instituição deverá solicitar autorização ao NRE, que seguirá os processos protocolares necessários para permitir a ampliação da oferta, cabendo à instituição a reorganização dos atendimentos. Dentro desse quantitativo, a atuação do(a) professor(a) especialista do AEE-I poderá ocorrer em todos os espaços escolares, ou seja, em sala de aula, laboratórios, ginásios, bibliotecas, salas temáticas, refeitórios, dentre outros.

O AEE-I regulamentado e orientado define o trabalho colaborativo como

principal estratégia pedagógica para a sua execução. A concepção de trabalho colaborativo apresentada na documentação vem ao encontro dos estudos realizados nessa pesquisa, de maneira tal que resulte em uma organização pedagógica necessária ao desenvolvimento das ações a serem planejadas colaborativamente, aplicadas e avaliadas, para promover uma educação realmente inclusiva.

3.5 ATENDIMENTO À DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

O Documento Orientador apresenta uma seção específica com esse tema: “Atendimento à Diversidade” (Paraná, 2023). Consideramos relevante para as análises e discussões sobre a Educação Inclusiva apontar que essa documentação aborda o tema de forma superficial, não contribuindo para o desenvolvimento de ações voltadas à promoção da equidade.

A definição no documento restringe-se às Escolas de Educação do Campo e Escolas de Educação Escolar Quilombola, como constituintes dessa diversidade, enfatizando que a organização pedagógica deve ser orientada por documentação específica, valorizando as especificidades culturais existentes e promover o processo de escolarização.

Sobre as questões de gênero e sexual, o Documento orienta que “[...] devem desenvolver ações que busquem o acesso, a permanência e a equidade nas condições de aprendizagem para todas e todos as/os estudantes da rede pública estadual de Educação Básica” (Paraná, 2023, p. 63). Enfatiza ainda que todos os componentes curriculares devem procurar implementar discussões sobre essa questão, conforme as legislações e normativas que regulamentam a educação pública do estado do Paraná.

Diante da proposta da ETI de ofertar uma educação que respeite e considere as especificidades de cada sujeito(a), orientações e encaminhamentos mais específicos necessitam estar contemplados na documentação que organiza e orienta as instituições. Este tema apresenta-se como um dos grandes desafios que a contemporaneidade trouxe para o nosso cotidiano, influenciando diretamente na organização e no desenvolvimento das ações pedagógicas. Ainda se faz necessário ampliarmos as discussões sobre o tema ora em destaque, para que os processos de segregação e exclusão possam ser eliminados na ETI.

4 PLANEJAMENTO ESCOLAR

Como educadores(as), precisamos compreender que os objetivos, os conteúdos, as metodologias e as aulas como forma de organização são elementos fundamentais do processo de ensino. Com essa definição, cabe ao(a) educador(a) a tarefa de participar do planejamento escolar, identificando as ações pedagógicas a serem implementadas, considerando as necessidades ou desafios presentes no desenvolvimento do ensino - coletivas ou individuais dos(as) estudantes - e ainda, realizar uma avaliação dessa ação, para identificar a necessidade de reorganização, adaptações ou modificações para atingir os objetivos definidos: “O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão nitidamente ligado à avaliação” (Libâneo, 1990, p. 221).

O planejamento, portanto, assume um papel muito importante, quando pretendemos ofertar uma educação de qualidade, principalmente se almejamos uma educação realmente inclusiva:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes (Libâneo, 1990, p. 222).

Conforme destacado por Libâneo (1990), o planejamento é uma ação que necessita ser realizada com muita reflexão, direcionada para os objetivos que pretendemos alcançar por meio da educação, conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) que ajudamos a construir e aplicar na Instituição em que estamos trabalhando, sempre procurando englobar o máximo possível dos elementos constitutivos da comunidade escolar.

A função desempenhada pelo planejamento é muito ampla, por consequência, podemos defini-lo, em linhas gerais, como elemento fundamental na organização e especificação do trabalho docente, prevendo a execução da ação do(a) educador(a). Com isso, o(a) educador(a) define e propõe objetivos, conteúdos, metodologias, insere o contexto social da comunidade escolar, as especificidades dos(as) estudantes que necessitam de atenção, assim como aqueles(as) que

recebem o AEE-I. Assim, o referido documento contribuirá para que haja coerência no desenvolvimento das atividades pedagógicas, utilizando-se os elementos definidos para a sua elaboração, em consonância com as orientações e regulamentações às quais as Instituição de Ensino são submetidas.

O PPP contribuirá para que o(a) educador(a) reflita, organize e prepare suas aulas com objetivo bem claro (o porquê); os conteúdos definidos (o que deve ser ensinado); os(as) estudantes atendidos(as) (as especificidades existentes); e a metodologia a ser empregada (como realizar). Evitando-se que a improvisação e a rotina afastem o(a) educador(a) de seus objetivos. O planejamento auxiliará aos(as) envolvidos(as) a estar sempre disponíveis à reorganização, ou seja, realizar modificações necessárias sempre que a avaliação daquilo que está sendo executado for confrontada com os elementos que planejados e se mostrarem necessárias (Libâneo, 1990).

Ainda na obra “Didática”, Libâneo (1990) refere que, para que o planejamento realmente se configure como instrumento que possibilita a ação pedagógica, necessita ter as seguintes características: ser um guia de orientação; ter uma ordem sequencial; objetividade; coerência e flexibilidade. Será um guia de orientação, porque vai atender às orientações e diretrizes da Instituição de Ensino, orientando a prática pedagógica, não sendo rígida nem tampouco fechada, mas em constante processo de avaliação e reorganização, conforme as necessidades que se apresentam.

Já a ordem sequencial compreende a sequência lógica que os processos de ensino necessitam para se efetivar, mas sempre passíveis de serem alterados e alternados, conforme as situações que se apresentam. A objetividade compreende atender para a realidade que esse planejamento deve atender. Coerência ocorre quando todos os elementos do processo de ensino estão interligados, há uma lógica em sua proposta. E finalmente, a flexibilidade, que dispensa maiores definições, tendo em vista que sintetiza os elementos indispensáveis à efetivação do planejamento: reorganização, alterações decorrentes de imprevistos, mudanças de objetivos, e até mesmo diversas necessidades que surgem no cotidiano da comunidade escolar.

Existem três níveis em que o planejamento escolar deve se pautar quando pensamos em uma instituição que esteja realmente preocupada com a oferta de uma educação de qualidade: planejamento da escola, de ensino e da aula. Da

escola, refere-se à organização e às orientações gerais, definidas no PPP, conforme legislações que regulamentam sua execução; de ensino, compreende os Planos de Trabalho Docente (PTD) - no caso do ETI, as Ementas dos Componentes Curriculares (Paraná, 2023) - que englobam as disciplinas específicas, atentando para a organização curricular; e o planejamento da aula, ou também denominado plano de aula que “[...] é a previsão do desenvolvimento do conteúdo para uma aula ou um conjunto de aulas e tem um caráter bastante específico” (Libâneo, 1990, p. 225).

Não vamos apresentar, nessa pesquisa, o planejamento escolar e de ensino. Abordaremos o planejamento da aula, pois, na ETI, é definido como Guia de Ensino e Aprendizagem (GEA), porém sempre mantendo a compreensão de que o planejamento da escola e de ensino estão intrinsecamente conectados. Para uma análise mais ampla e detalhada, seria necessário o direcionamento das pesquisas para outros objetivos, algo que futuramente poderá ser pesquisado e analisado.

O plano de aula é praticamente uma transposição didática do plano de ensino, muito mais detalhado e direcionado às especificidades identificadas pelo(a) educador(a). Constitui um documento orientador das ações pedagógicas a serem empregadas, relacionadas com os conteúdos previstos que devem ser abordados. Precisa manter-se flexível para reavaliação, reorganização e adaptações necessárias:

Na elaboração de um plano de aula, deve-se levar em consideração, em primeiro lugar, que a aula é um período de tempo variável. Dificilmente completamos numa só aula o desenvolvimento de uma unidade ou tópico de unidade, pois o processo de ensino e aprendizagem se compõe de uma sequência articulada de fases: preparação e apresentação dos objetivos (fixação, exercícios, recapitulação, sistematização); aplicação; avaliação. Isso significa que devemos planejar não uma aula, mas um conjunto de aulas (Libâneo, 1990, p. 241).

Para a preparação do plano de aula, o(a) educador(a) necessita rever o plano de ensino e ter os objetivos bem definidos. Em seguida, é preciso avaliar o nível que os(as) estudantes estão apresentando, principalmente porque estamos trabalhando com o conceito de que o planejamento segue uma sequência, uma continuidade dos temas abordados anteriormente, em ligação com os novos.

A sequência lógica deve se pautar na organização do conjunto de ideias, temas, conteúdos a serem trabalhados, facilitando a previsão do tempo necessário

para atingir determinados objetivos. Conforme a definição dos objetivos a serem atingidos, devem-se selecionar as metodologias mais apropriadas às propostas para aplicação, sempre considerando as especificidades que normalmente encontramos na diversidade que compõe a sala de aula.

A avaliação deve estar presente em todo o processo de ensino e aprendizagem, desde a elaboração do plano de aula, do início de sua aplicação, de seu desenvolvimento, até os resultados esperados, ou resultados que surjam conforme a interação entre os(as) sujeitos(as) envolvidos(as). Compreendemos que um planejamento exitoso não depende apenas do(a) educador(a), ou do seu método de trabalho, mas envolve diversos fatores presentes na comunidade escolar, como as questões sociais, psicológicas, políticas, ou o próprio clima escolar do momento: “Entretanto, o trabalho docente tem um peso significativo ao proporcionar condições efetivas para o êxito escolar dos alunos” (Libâneo, 1990, p. 243).

Planejar uma aula assume conotação político-pedagógica muito importante no trabalho docente. É a ocasião propícia para a realização de uma avaliação de nossas ações e principalmente um direcionamento para qual modelo de educação que queremos ofertar para os(as) nossos(as) estudantes. Elimina-se a popular concepção de que o planejamento é apenas uma burocracia enfadonha, destinada somente a cumprir com as obrigações previstas e cobradas no início do ano letivo, no início dos bimestres, trimestres ou semestres.

Por conseguinte, o planejamento assume importante papel como uma atividade consciente dos(as) educadores(as) para que a Educação Inclusiva seja o objetivo principal do processo de ensino e aprendizagem.

4. 1 PLANEJAMENTO COLABORATIVO

Mendes (2019), em prefácio à obra das autoras Capellini e Zerbato (2019), define o trabalho colaborativo como estratégia para ajudar a solucionar problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, tanto quanto para contribuir com o desenvolvimento pessoal e profissional dos(as) educadores(as). No início dos anos 2000, os estudos e pesquisas que estavam sendo realizadas, com foco no atendimento dos(as) estudantes que apresentavam alguma deficiência, indicavam um direcionamento para a importância do trabalho colaborativo na perspectiva inclusiva. Assim, a colaboração passou a ser um conceito muito importante para

confrontar os desafios que se apresentam, incitando toda a comunidade escolar a trabalhar juntos para garantir uma educação de qualidade para todos(as).

O desenvolvimento do trabalho colaborativo não ocorre de forma espontânea ou rápida, tendo em vista que depende muito das habilidades de todos(as) os(as) envolvidos(as). Habilidades estas que devem ser construídas, com o objetivo claro de proporcionar a aprendizagem para todos(as) os(as) estudantes:

Por isso, não há hierarquia entre os profissionais e os conhecimentos e saberes de cada um devem ser respeitados e valorizados, bem como a tomada de decisões sobre o *planejamento*, o ensino, os objetivos a serem alcançados e a organização da sala e avaliação dos estudantes. Cada etapa do processo de ensino e aprendizagem deve ser compartilhada pelos profissionais, que *trabalham em colaboração* (Capellini; Zerbato; 2019, p. 40, grifos nossos).

As habilidades que as autoras destacam estão diretamente relacionadas às relações interpessoais, pois incluem a predisposição para ocorrer um diálogo construtivo, a participação e colaboração no trabalho coletivo, empatia, as quais, muitas vezes, necessitam ser construídas e desenvolvidas no ambiente escolar.

O trabalho colaborativo auxilia a melhorar as atividades docentes, construindo um processo educativo muito mais completo, com análise mais ampla dos desafios que se apresentam no cotidiano escolar. Por meio da troca de experiências, informações, conhecimentos específicos na realização do planejamento, o processo de ensino ganha maior amplitude, com foco no aprendizado de todos(as); e quando necessário, direcionado para auxiliar aqueles que necessitam do AEE (Arias, 2020).

As pesquisas desenvolvidas por Marin e Braun (2013), Vilaronga e Mendes (2014), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014) apresentam a abordagem das ações pedagógicas de forma colaborativa, voltadas ao processo de inclusão dos(as) estudantes com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, utilizando a denominação de ensino colaborativo, bidocência ou coensino. Nesta perspectiva, a ação pedagógica volta-se para a colaboração entre os(as) professores(as) da educação regular e os(as) professores(as) da Educação Especial. Nesse processo, ocorre o planejamento, a aplicação e a avaliação das metodologias a serem empregadas para uma determinada turma, ou para um(a) estudante específico(a).

Com base nas pesquisas mencionadas, identificamos que o trabalho colaborativo assume importante relevância para que possamos ressignificar as

ações pedagógicas, principalmente pela possibilidade da troca de experiências e de conhecimentos que contribuem para que os desafios possam ser superados, proporcionando-se um processo de ensino e aprendizagem exitoso.

A sala de aula é heterogênea, característica que deve ser vista como uma possibilidade (Scavioni, 2016); e para que essa possibilidade possa ser aproveitada e explorada, o planejamento colaborativo apresenta-se como uma ação necessária. Compreendemos que muitos entraves para que esse tipo de organização aconteça se fazem presentes no cotidiano escolar; para citar apenas um: o tempo destinado para o planejamento. A falta, ou limitação de um tempo destinado para que os(as) educadores(as) possam desenvolver um planejamento de forma coletiva, em pares ou equipes, dificulta a execução dessa proposta.

As horas-atividades previstas na organização escolar do estado do Paraná, muitas vezes, não conseguem ser organizadas para contemplar os(as) educadores(as) para que possam ser realizadas no mesmo horário ou no mesmo dia. Ainda, a rotatividade de educadores(as), ou seja, pela substituição ou necessidade de trabalhar em mais de uma escola, dificulta essa organização para a equipe gestora.

Porém, mesmo com essas dificuldades, a vantagem do planejamento colaborativo consiste principalmente na possibilidade de se analisar as situações, estabelecer as metodologias, ou seja, corresponde a uma ação pedagógica que contribui significativamente para que o processo seja bem-sucedido, porque proporciona o acesso ao currículo escolar a todos(as) os(as) estudantes, fazendo uso da heterogeneidade como elemento que contribui para ampliar o processo de ensino e aprendizagem, não apenas na execução das ações prevista, mas essencialmente no momento de elas serem pensadas e organizadas, ou seja, no planejamento colaborativo.

4.2 PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

O Documento Orientador¹⁸ da ETI não tem seção específica para definir o planejamento, ou expressar claramente a concepção de planejamento que deveria nortear as ações pedagógicas nessas Instituições. Neste sentido, encontramos a

18 Documento Orientador n.º 01/2023 - DPEB/DEDUC/SEED.

referência ao planejamento nas orientações específicas das atribuições de determinados sujeitos(as) da comunidade escolar, ou ações pedagógicas definidas no documento.

É comum a utilização dos termos “interdisciplinaridade”, “coletivo”, “estratégias de planejamento”, “planejamento conjunto”, “organização dos espaços e tempos”, “articulação”, “planejamento da ação pedagógica”, “elaboração”, “reorganizar”, “(re) planejar”, “plano”, para fazer referência ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico pautado na participação de todos(as), mas não se encontra no referido Documento os termos “trabalho colaborativo” ou “planejamento colaborativo”, embora outros documentos, da mesma Secretaria de Educação (Paraná, 2023) e mesmo Departamento (DEDUC), já apresentem esses termos como, por exemplo, na Instrução Normativa n.º 006/2023.

No Documento Orientador, encontramos menções sobre o planejamento como ação que deve ser realizada, subsidiada, porém sem se definir ou detalhar sua execução. Essa observação encontra-se na seção intitulada “1. Apresentação”, seção secundária “1.2 Atribuições”, na terciária “1.2.2 Atribuições dos Núcleos Regionais de Educação”, na alínea, “7 Disponibilizar às instituições de ensino, por meio das equipes pedagógicas, subsídios pertinentes às *estratégias de planejamento*, de integração dos Planos de Trabalho Docente e Avaliação” (Paraná, 2023, p. 13, grifos nossos).

Mais adiante, a seção terciária, “1.2.3 Atribuições das instituições de ensino com oferta de Educação Integral em Tempo Integral - Turno Único”, alínea “2 Elaborar ou adequar o Projeto Político-Pedagógico e a Proposta Pedagógica Curricular regulamentados no Regimento Escolar, condizente com o tempo ampliado e expressando os seguintes fundamentos:”, os incisos: “a. Realização de *planejamento conjunto* das atividades escolares;”; “d. *Organização dos espaços e tempos*, de forma a favorecer o projeto educativo da unidade escolar;”; e “f. Proposição e execução de Proposta Pedagógica Curricular, de modo a expressar a *articulação* entre o conjunto das disciplinas e dos componentes curriculares ofertados.” (p. 14, grifos nossos), apresentam os termos grifados acima, mas sem especificar ou orientar sua execução. Ambos os incisos trazem a conotação para o desenvolvimento de um planejamento colaborativo.

Na segunda seção, com o título “Organização Curricular”, seção secundária “2.1 Matriz Curricular: Os componentes da Base Nacional Comum Curricular e os

componentes curriculares/unidades curriculares da formação diversificada”, orientase o desenvolvimento de um trabalho que promova a integração entre os componentes curriculares:

Dessa forma, a organização do trabalho pedagógico envolve dimensões dispostas e articuladas em ações intencionais e planejadas dos elementos que compõem o processo educativo, a saber: gestão, currículo, avaliação e *planejamento da ação pedagógica*, o que deve envolver toda a comunidade escolar: direção, equipe pedagógica, corpo docente, pais e/ou responsáveis, estudantes e demais profissionais da educação (Paraná, 2023, p. 16, grifos nossos).

O planejamento é enfatizado como um dos elementos que faz parte do processo educativo, contribuindo para ações intencionais e articuladas, atendendo à proposta de integração entre os componentes curriculares previstos para o ETI. Apesar de não trazer o termo planejamento colaborativo, evidencia que o referido conceito deve orientar a ação do planejamento, quando menciona que toda a comunidade escolar deve estar envolvida.

Em “2.2 Outros pontos sobre a Matriz Curricular”, a autonomia da escola é apresentada como um dos elementos fundamental das Instituições de ETI, principalmente para a proposição dos componentes curriculares que melhor atendem às necessidades da comunidade escolar. Esta autonomia “[...] se exerce a partir da *elaboração* e execução, pelos segmentos escolares, de forma coletiva e democrática, das suas propostas pedagógicas específicas” (Paraná, 2023, p. 37, grifo nosso). Elaboração que, dentro do contexto da organização escolar, remete ao planejamento, elaborado e executado de forma coletiva ou, como citado no Documento, de forma coletiva e democrática.

A seção que aborda a avaliação (Paraná, 2023) não enfatiza a sincronia que deve existir entre a avaliação e o planejamento; Em subseções específicas, faz algumas indicações sobre o planejamento, mas sem ter coesão e clareza para auxiliar na orientação e direcionamento dos trabalhos. A avaliação está ancorada em um “Plano Diagnóstico” (Paraná, 2023, p. 39), visando elaborar as estratégias necessárias à avaliação. Ao usar a palavra plano¹⁹, remete-se ao planejamento, mas, como citado, a ausência de uma definição sobre o conceito de plano pode

19 Conforme o Dicionário On-line Português: “[substantivo masculino] Conjunto de medidas ou providências a serem tomadas.” Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/plano/>>. Acesso em: 09/10/2023.

ocasionar diversas interpretações. Ainda, ao descrever os objetivos da avaliação, destaca-se que “[...] é essencial, além de *planejar* seus instrumentos e seus critérios, oportunizar situações contextualizadas quanto ao sentido dos conhecimentos na realidade” (Paraná, 2023, p. 40, grifo nosso). Fica subentendida a importância do planejamento, reforçado ao sugerir um “[...] possível roteiro para planejar a avaliação [...]” (Paraná, 2023, p. 40), mas não indica a importância da realização do mesmo de forma colaborativa, ou citando os elementos que prioritariamente deveriam fazer parte do planejamento.

Após destacar a importância do conselho de classe em seção terciária sobre a avaliação, refere que uma das finalidades desse é justamente proporcionar um momento para a reflexão das ações propostas e executadas “[...] para então *reorganizar* conteúdos, instrumentos e metodologias de ensino” (Paraná, 2023, p. 43, grifo nosso). Há a ênfase também para a ideia de que a reorganização está vinculada diretamente com o planejar, avaliar e ajustar conforme os objetivos, com a indicação de um “(re) planejar ações” (Paraná, 2023, p. 44).

Há destaque ainda para a avaliação externa como elemento integrante do processo de avaliação das Instituições de Ensino, de modo que, no Paraná, elas têm papel importante no processo diagnóstico, fornecendo dados necessários para haver a possibilidade de “[...] elaborar planos de ação de intervenção [...]”, com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem (Paraná, 2023, p. 44).

Embora seja destacada a importância e abrangência desse processo avaliativo, o planejamento não é enfatizado como ação constituinte do processo, pelo menos não diretamente. Novamente fica muito ambíguo, utiliza-se o termo plano, mas não ocorre a descrição ou menção das etapas ou sujeitos envolvidos para desenvolver um planejamento que contemple a importância enfatizada. As avaliações externas proporcionam excelente material para a elaboração do planejamento escolar, ampliando, ainda mais, sua abrangência e envolvendo todos os elementos da comunidade escolar.

As atribuições dos gestores(as), pedagogos(as), professores(as) coordenadores(as) de área (PCA) e professores(as) dos componentes curriculares estão definidas na quarta seção (Paraná, 2023, p. 46-48), sem citar ou elencar o planejamento como ação pedagógica. Apesar de a seção destacar as atribuições do PCA, permanece na esfera do orientar, acompanhar, organizar, supervisionar, sem caráter colaborativo. Na subseção terciária, “4.2.1 Reuniões de Fluxo” (Paraná,

2023, p. 49, grifo nosso), sobre a Gestão Escolar, o planejamento será mencionado: “Os objetivos de uma Reunião de Fluxo são: alinhamento de ações, *planejamento*, monitoramento dos processos, identificação de boas práticas e ajustes necessários”.

As reuniões de fluxo desempenham importante organização ao desenvolvimento das propostas ofertadas pelo ETI, com sujeitos(as) próprios(as) da comunidade escolar e ações bem definidas. Embora seja um dos objetivos da referida reunião, o planejamento não é um elemento destacado em todas as atribuições apresentadas. O Documento apresenta um quadro detalhado dos(as) sujeitos(as) envolvidos(as) na reunião, periodicidade e atividades a serem realizadas (Paraná, 2023, p. 50-54), sem orientar e organizar um trabalho colaborativo. No quadro, o planejamento colaborativo não é abordado claramente; além de não haver o uso do termo, não há indicação clara da sua organização e execução.

O planejamento fica evidente na descrição dos Instrumentos de Gestão, definidos como: “plano de ação, programação de ação, guias de ensino e aprendizagem e agenda trimestral” (Paraná, 2023, p. 54). Na subseção terciária, “4.3.1 Plano de Ação”, destaca-se a participação da direção, pedagogos(as), coordenadores(as) de área e professores(as), na elaboração do plano. Mesmo descrevendo a participação de vários(as) sujeitos(as) da comunidade escolar, alguns não são relacionados como participantes do processo. Para a elaboração do Plano de Ação, “Inicia-se *planejando*, de preferência com base em dados que permitam uma leitura da realidade atual de forma mais aprimorada possível. Após *planejar*, vai-se à ação” (Paraná, 2023, p. 54, grifos nossos).

4.2.1 Guias de Ensino e de Aprendizagem

As Guias de Ensino e de Aprendizagem (GEA) são instrumentos utilizados nas Instituições que ofertam o ETI para a realização do planejamento; substituem a documentação, comumente denominada no ensino comum, como plano de aula, plano de trabalho docente ou outras denominações específicas que podem ser utilizadas, conforme as orientações de secretarias, departamentos e NRE. As GEA possuem um modelo definido e repassado pela própria SEED, padronizando e organizado para todas as Instituições de ETI do Paraná²⁰ (Anexo 3).

20 Link com modelo de Guia de Ensino e de Aprendizagem disponibilizado no Documento Orientador do ETI 001/2023:

A Seção 4 do Documento Orientador, em sua subseção terciária, define as GEAs como recurso metodológico muito importante ao desenvolvimento do processo de ensino, com o objetivo de orientar o planejamento e facilitar o acompanhamento pedagógico por parte da equipe gestora, pais/mães/responsáveis e principalmente pelos(as) próprios(as) estudantes.

Os elementos que se pretendem envolver, que devem ter acesso, estão definidos como os(as) professores(as), estudantes e pais/mães/responsáveis pelos(as) estudantes, sendo que cada sujeito(a) recebe uma definição específica:

Junto ao Professor, ele é um instrumento para planejamento das atividades pedagógicas do componente curricular que ele ministra; junto aos pais e responsáveis, ele complementa os mecanismos de comunicação com a Equipe Escolar e permite que seja realizado o acompanhamento do roteiro daquilo que os seus filhos estão estudando e devem estar aprendendo. Para o estudante permite o protagonismo, de forma que ele pode monitorar o próprio desenvolvimento com relação aquilo que é planejado para cada componente curricular (Paraná, 2023, p. 55).

O preenchimento da GEA é responsabilidade do(a) professor(a), incluindo o planejamento das atividades do componente curricular que ele(a) estiver ministrando. Os(as) demais sujeitos(a) descritos(as), estudantes e pais/mães/responsáveis, figuram apenas como elementos que acompanham, monitoram e tomam ciência do planejamento, mas, em nenhum momento, participam ativamente da elaboração, discussão, análise e avaliação do processo.

Há um material disponibilizado pela SEED²¹ para auxiliar na elaboração das GEAs o qual foi confeccionado pelo ICE e apresenta objetivos, conceitos, aplicação, importância, preenchimento das guias e aspectos que devem ser levados em consideração. Destaca também os sujeitos envolvidos - gestão, pedagogos(as), PCA e professores(as) - definindo a função de cada um(a), porém o planejamento fica vinculado apenas ao(a) professor(a); aos(as) demais, atribui-se apenas a função de monitorar, validar e acompanhar.

Tendo em mente a importância que as GEAs assumem no processo de ensino e aprendizagem dentro do ETI, o planejamento colaborativo deveria ser a

<https://docs.google.com/document/d/1s9yewPVOt78Q2hjoQ_e0lJuumCTIEe0q/edit?usp=sharing&ouid=118328580804990631611&rtpof=true&sd=true>. Acesso em: 30/10/2023.

21 Link do material:

<<https://drive.google.com/file/d/1xFsSRpF4H0V81DkZSE3CDnyrE1dntelK/view?usp=sharing>>.

Acesso em: 30/10/2023.

principal orientação para sua execução. Considerando, ainda, a importância das GEAs, vale destacar que elas devem auxiliar na elaboração e execução de ações pedagógicas para atingir os objetivos da escolarização; focar no processo de ensino e aprendizagem de cada componente curricular; ser um indicador das atividades docentes a serem desenvolvidas; indicar as metodologias a serem empregadas; trazer as referências utilizadas ao planejamento; e propor ações complementares para desenvolver os temas transversais - ou abordar os temas que a comunidade escolar necessite: “Com este instrumento também é possível gerar indicadores de monitoramento do currículo, como o quanto do previsto foi possível cumprir no trimestre, bem como em quais objetos de aprendizagem os alunos obtiveram melhor ou menor rendimento” (Paraná, 2023, p. 55).

Toda a comunidade escolar deve participar da elaboração das GEAs, com ênfase em um planejamento a ser pautado em uma ação colaborativa, definida e orientada pela documentação que regulamenta a ETI. O processo de planejamento ainda permanece focado apenas no(a) educador(a), no(a) sujeito(a) do(a) professor(a), definindo os demais elementos apenas com funções relacionadas ao documento já elaborado.

A articulação entre os diversos saberes existentes na comunidade escolar devem proporcionar a troca de experiências, conhecimentos e competências que enriquecem a prática pedagógica, contribuindo para que o planejamento englobe o máximo possível das diversidades e especificidades que existem em cada sala de aula, garantindo a todos(as) uma educação de qualidade (Marin; Braun, 2013; Arias, 2020).

Todo esse processo precisa fazer parte do planejamento escolar, dando importância ao aspecto de que, conforme evidenciado por Libâneo (1990), o PPP tem papel fundamental para orientar as ações que promovem o desenvolvimento do planejamento. Desta forma, o documento em pauta assume papel importante para que as propostas da ETI sejam efetivadas por um trabalho colaborativo.

4.2.2 Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Inocêncio de Oliveira

O PPP foi revisado e reescrito no ano de 2023, seguindo todos os trâmites legais necessários para a sua aprovação. Conforme Ata n.º 002/2022, de 06 de

agosto de 2022²², o Conselho Escolar reuniu-se e deliberou, por unanimidade, a aprovação de todos os documentos apresentados, emitindo a Declaração de Legalidade 01/2023, de 10 de agosto de 2023²³.

Como importante instrumento de organização e gestão escolar, o PPP do Colégio Inocência de Oliveira, onde estamos desenvolvendo as pesquisas e que oferta o ETI para a Comunidade Escolar, não apresenta seção específica para orientar e organizar o planejamento como ação pedagógica a ser desenvolvida colaborativamente. Na “Parte II”, seção “2.7 Organização Pedagógica”, alínea d) apresenta-se a seguinte abordagem sobre o planejamento:

Durante o ano letivo são ofertados, dias de estudo e planejamento, visando o melhor encaminhamento pedagógico aos estudantes durante os trimestres (Análise das ferramentas de gestão, foco na pedagogia da presença e nos indicadores de aprendizagem) (PPP, 2023, p. 23).

Os dias de estudo e planejamento estão definidos no Calendário Escolar²⁴, realizados nos dias 02 e 03 de fevereiro, 02 de maio, 20 e 21 de julho e 28 de agosto de 2023. Durante os encontros, ocorreram os repasses de informativos, orientações e organização do ano letivo; houve momentos destinados para o planejamento, mas realizados individualmente, em que cada professor(a) desenvolveu suas GEAs. Outra referência ao planejamento é encontrada na alínea i):

A comunidade escolar possui boa relação com as instâncias colegiadas. Possuem efetiva participação em todas as ações planejadas pela instituição. Acompanham o desenvolvimento das atividades e verificam/fiscalizam as questões administrativas e financeiras (PPP, 2023, p. 25).

A Comunidade Escolar participa das ações planejadas, porém não do processo de planejamento das ações, conforme destaque no PPP. É fundamental que tal documento não apenas destaque a participação, mas também enfatize a sua importância e contenha as orientações e encaminhamentos para que haja a

22 A data da documentação está incorreta. Como estava inserido no protocolo do NRE/União da Vitória decidimos deixar como consta no processo. Até a data de 30/09/2024, não houve a correção e alteração dos documentos do processo.

23 Esta documentação, assim como o PPP do Colégio, está disponível em:

<<https://padlet.com/tatianerocha1/mural-pedag-gico-inoc-ncio-de-oliveira-i30q1t5tkxvn6klo>>. Acesso em: 30/10/2023.

24 *Idem*.

participação no planejar.

A alínea j) apresenta o planejamento como um dos elementos do processo pedagógico. Embora esteja abordando a avaliação, o Documento define o planejamento e a execução como elementos indissociáveis desse processo. Ocorre o reforço da importância do planejamento, principalmente para definir claramente os objetivos a serem alcançados por meio de metodologias analisadas para esse fim, sendo possível a utilização de instrumentos avaliativos condizentes nesse desenvolvimento. Todo o olhar é voltado para uma atribuição do(a) professor(a), separando os demais elementos envolvidos nesses processos, não apresentando a colaboração como essencial para potencializar e direcionar os trabalhos (PPP, 2023).

Na Parte IV do PPP (2023), “5. Elementos Operacionais”, os planos de ação, plano de gestão e GEA estão disponibilizados para a consulta. São os documentos prontos, elaborados pelos(as) responsáveis, para que toda a comunidade escolar possa ter acesso, com a possibilidade de opinar, criticar e solicitar mais informações. Como esses documentos são de grande importância para a organização e desenvolvimento das ações, necessitar-se-ia de uma seção que determinasse as orientações e diretrizes para a sua elaboração, com destaque para o trabalho colaborativo.

O planejamento colaborativo necessita ser definido como ação pedagógica na documentação regulamentadora do ETI, com orientações específicas de execução, objetivos claramente definidos e descrição de todos os sujeitos da comunidade escolar, para orientar os trabalhos desenvolvidos, com o objetivo de potencializar o processo de ensino e aprendizagem por meio de um compartilhar de saberes, experiências e competências que muito contribuem para o desenvolvimento de uma educação realmente inclusiva.

5 FORMAÇÃO DIVERSIFICADA DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DO PARANÁ

Para a ETI, os componentes da BNCC (Brasil, 2018) são complementados com os componentes da formação diversificada, processo facilitado pela ampliação do tempo e espaço escolar, proporcionando um aprendizado e desenvolvimento que contemple a formação humana integral. Esse conceito é construído pela ótica do desenvolvimento de potencialidades, que apenas podem ocorrer quando o(a) estudante tem acesso aos conhecimentos historicamente construídos nas áreas da ciência, tecnologia, natureza, política e humana. Ampliada pela formação diversificada, a educação ofertada contribuirá para a formação de um sujeito autônomo e protagonista, que mobiliza as transformações necessárias em seu meio.

Os componentes curriculares da formação diversificada para a educação fundamental - anos finais, conforme a matriz curricular (Anexo 1), são:

- a) Empreendedorismo;
- b) Estudo Orientado;
- c) Educação Financeira;
- d) Práticas Experimentais;
- e) Pensamento Computacional;
- f) Projeto de Vida I;
- g) Protagonismo;
- h) Robótica;
- i) Redação e Leitura;
- j) Componente Curricular Eletivo; e
- k) Pensamento Lógico.

Tendo em vista a importância que cada componente do currículo assume na proposta de ensino em questão, o trabalho colaborativo é essencial. Por meio da articulação entre os componentes, respeitando-se as especificidades de cada área, é possível estabelecer uma relação dialógica para o compartilhamento de experiências, conhecimentos e informações necessárias para o planejar, executar, avaliar e replanejar as ações pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ETI.

Assim, ocorre a possibilidade do desenvolvimento e emprego de metodologias diferenciadas no formato das aulas, estimulando a participação, o

interesse, a promoção do engajamento dos(as) estudantes, eliminando as características tradicionais das aulas, baseadas apenas nas aulas expositivas. Esse desenvolvimento das aulas deve contribuir para que ocorra um processo de ensino e aprendizado direcionado para a construção do conhecimento, simultâneo ao processo de socialização, construídos e orientados pelo currículo proposto (Paraná, 2023).

Para os(as) estudantes, foco da proposta curricular da ETI, será ofertada a possibilidade de desenvolver os instrumentos necessários à construção de um(a) sujeito(a) protagonista. Essa competência será importante tanto no processo de ensino e aprendizagem, como nos fazeres que podem ser ofertados na proposta de ETI, potencializando-se, assim, a autonomia, os processos criativos, as iniciativas, a interação com os meio midiáticos, a socialização e contribuição para a melhoria da comunidade escolar:

Experiências científicas, aulas de campo, iniciação à pesquisa social, amplo uso de ferramentas e recursos midiáticos, exploração pedagógica, de forma organizada e orientada, de locais conhecidos e situações do cotidiano, debates diversos, entre outros, estão entre as ferramentas e os encaminhamentos que podem ser incorporados nos planos de trabalho dos professores. Dessa forma, o tempo de permanência do estudante na escola será preenchido com atividades que, efetivamente, são correlatas à sua função social enquanto local de conhecimento, sem que, no entanto, sejam árduas, desinteressantes ou divorciadas da realidade (Paraná, 2023, p. 38).

Os(as) educadores(as) devem atentar para o desenvolvimento de um planejamento colaborativo, direcionado para a proposta curricular, com metodologias que promovam maior interação entre os(as) envolvidos(as) em todo o processo de ensino e aprendizagem, assumindo-se uma função essencial na relação com o currículo e sua execução: um elemento integrador(a). Não apenas um(a) participante ou reprodutor(a) de ofertas pré-determinadas, mas aquele que realiza a junção entre todos os elementos que constituem o currículo, de forma participativa, engajada, auxiliando os(as) estudantes, a equipe pedagógica, a gestão escolar e todos(as) que estão envolvidos(as) na oferta, execução e avaliação da ETI (Libâneo, 1990).

Dentro da formação diversificada do currículo, há um destaque no Documento Orientador (2023) para o Projeto de Vida e Componente Curricular Eletivo. O Projeto de Vida é apresentado como um componente muito importante para que a proposta curricular do ETI se realize, atribuindo um sentido e ressignificando a vida escolar dos(as) estudantes. O Projeto deve auxiliar a desenvolver competências necessárias

para compreender e criar os conhecimentos acadêmicos, relacionar com seus sonhos e planos, elaborados por meio da aprendizagem e da socialização, no tempo e espaço escolar específicos do ETI (Paraná, 2023).

O Componente Curricular Eletivo também recebe destaque em seção específica (Paraná, 2023), por meio de orientações de que o mesmo deve ser formulado com a participação de toda a comunidade escolar; com a atenção voltada à disponibilidade de profissionais habilitados(as), à infraestrutura da Instituição, voltada para o desenvolvimento e aprimoramento dos conhecimentos dos(as) estudantes.

O planejamento desse componente deve priorizar atividades diversificadas, interdisciplinares, instigantes e desafiadoras, aprofundando as possibilidades e potencialidades de todos(as). Desta forma, contribui-se para melhorar, ampliar e explorar melhor as possibilidades da BNCC, gerando um aprendizado mais adequado à realidade da comunidade escolar e fornecendo instrumentos necessários aos enfrentamentos na contemporaneidade.

Os demais componentes da formação diversificada, incluindo o Projeto de Vida I, possuem ementa que apresenta introdução, objetivo, justificativa, conteúdos e um quadro organizador para cada ano, possibilidade de encaminhamento metodológico, avaliação, sugestão de recursos didáticos e referências. Organizamos o Apêndice 1 com os objetivos dos componentes, conforme as ementas contidas no Documento Orientador (Paraná, 2023).

Ao proporcionar o acesso aos conhecimentos historicamente construídos, estamos desenvolvendo uma ação de “Reconhecer o direito dessas infâncias-adolescências a conhecer as formas injustas de viver a que historicamente foram condenados” (Arroyo, 2012, p. 45). Portanto, a proposta da ETI com a formação diversificada corresponde à formação integral dos(as) estudantes, em ofertar a articulação dos conhecimentos científicos e tecnológicos com os elementos culturais, os universos simbólicos, as diversas linguagens que constituem a comunidade escolar.

6 METODOLOGIA DA PESQUISA

Desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, definida como pesquisa-ação, por promover mudanças no grupo de pesquisa, no local onde foi realizada e no pesquisador, tendo em vista que este desenvolve suas atividades docentes na instituição, junto com os(as) participantes. Ainda, cabe destacar que todos(as) contribuíram para o desenvolvimento do recurso educacional por meio da participação na pesquisa e do trabalho colaborativo.

O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná (CEP UNESPAR), Parecer número 6.047.281, com data da relatoria de 09 de maio de 2023. Também recebeu aprovação da Coordenação de Articulação Acadêmica na Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED) e aprovação para condução do projeto de pesquisa pelo Núcleo Regional de Educação de União da Vitória - PR, em 02 de junho de 2023 (Anexo 3).

6.1 PROBLEMA, OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS DA PESQUISA

Ao nos propormos a desenvolver a presente pesquisa, direcionada ao planejamento colaborativo e aos componentes curriculares da formação diversificada da educação integral para a promoção de uma Educação Inclusiva, definimos o seguinte problema de pesquisa: Por que as práticas docentes inclusivas não estão sendo efetivadas, mesmo com todas as possibilidades que os componentes curriculares da formação diversificada oferecem?

O objetivo geral foi orientado por compreender como o planejamento colaborativo pode contribuir na efetivação da ETI, por meio dos componentes curriculares complementares, na perspectiva da Educação Inclusiva. Os objetivos específicos assim se constituíram: contextualizar a Educação Inclusiva na proposta do ETI; apresentar o planejamento colaborativo como possibilidade; identificar o processo de elaboração do planejamento pelos(as) docentes na perspectiva da Educação Inclusiva; promover um estudo com a equipe pedagógica e docentes que atuam nos componentes curriculares complementares, sobre o planejamento colaborativo na educação integral inclusiva; e desenvolver uma plataforma digital com materiais teóricos bibliográficos, ações pedagógicas, metodologias e práticas,

que auxiliem na elaboração do planejamento colaborativo nos componentes curriculares da formação diversificada.

6.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Para atingir os objetivos propostos para a pesquisa, utilizamos como metodologia desvelar os desafios concretos como ponto de partida e elaborar diagnósticos precisos que permitiram o desenvolvimento de ações que possibilitaram uma intervenção (Silva, 2016). Encontramos, nessa metodologia, os instrumentos e teorias que auxiliam na busca pela compreensão das relações entre os seres humanos em sociedade: “Para isso, elas abordam o conjunto de expressões humanas constantes nas estruturas, nos processos, nas representações sociais, nas expressões da subjetividade, nos símbolos e significados (Minayo, 2009, p. 14).

Conforme Minayo (2009), a pesquisa teve como objetivo reconstruir teoricamente os processos, as relações existentes, os símbolos, os significados das realidades sociais por meio de metodologias apropriadas. Assim, articulando as teorias com a realidade empírica, expomos e analisamos os pensamentos sobre o problema apresentado. Ficou evidente, durante o processo de investigação social, que “[...] a relação entre o pesquisador e seu campo de estudos se estabelece definitivamente” (Minayo, 2009, p. 13).

O universo das relações humanas, conforme Minayo (2009), Creswell (2014), as suas produções resultantes, as representações e intencionalidades inerentes é objeto da pesquisa qualitativa, ou seja, a pesquisa aprofundou-se no mundo dos significados. Trata-se, portanto, de uma realidade que não é visível, mas que precisa ser exposta e interpretada para contribuir com a compreensão dos objetivos propostos:

Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com os seus semelhantes (Minayo, 2009, p. 21).

A interação entre o(a) pesquisador(a) e os(as) sujeitos(as) pesquisados(as)

correspondeu a um dos elementos essencial; com o uso de instrumentos específicos à pesquisa, a interação propiciou a coleta de dados, possibilitou destacar o papel da fala como expositora das condições de vida, dos sistemas de valores, das crenças e transmitir, “[...] por meio de um porta-voz, o que pensa o grupo dentro das mesmas condições históricas, socioeconômicas e culturais do interlocutor” (Minayo, 2009, p. 64).

Silva (2016, p. 16), por sua vez, assevera que “Assim, a pesquisa qualitativa, na abordagem dialética contribui no diagnóstico e transformação da realidade educacional [...]”. Por meio da investigação, foi possível coletar os dados que forneceram os indícios para a compreensão das relações existentes dentro da comunidade escolar, de maneira a identificar o dinamismo das estruturas organizadas que definem os processos de ensino e aprendizagem, os interesses dos diferentes sujeitos(as) que a constituem, deixando evidente as possibilidades e anseios por mudanças.

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu em conformidade com as fases previstas para a pesquisa qualitativa. A fase exploratória, a definição e delimitação do problema e dos objetivos, geral e específico, a pesquisa bibliográfica teórica e metodológica, elaboração de hipóteses, definição dos instrumentos que foram aplicados nos procedimentos exploratórios e organização do cronograma foram realizadas na etapa da elaboração e apresentação do projeto desta pesquisa. Posteriormente, o projeto foi reorganizado e reestruturado, conforme as orientações e disciplinas do PROFEI. A pesquisa de campo, ou fase exploratória, executada conforme o previsto no projeto de pesquisa, apresentou o objetivo de coletar os dados. Em seguida, conforme cronograma, foi realizada a descrição, a análise e a interpretação dos dados coletados (Minayo, 2009).

A pesquisa é exploratória, de cunho teórico-bibliográfico e pesquisa de campo, sendo que ambas as ações tiveram como objetivo a coleta das informações e realização do levantamento de dados sobre o tema, especificamente relacionado ao problema de pesquisa formulado. Por meio dos dados, identificamos os aspectos que já foram abordados ou novas possibilidades para discussão e análise. Neste processo, ficaram evidentes os direcionamentos favoráveis ou contrários ao tema.

A pesquisa teórico-bibliográfica esteve pautada na leitura e na análise da literatura já publicada relacionada ao tema, como livros, periódicos, dissertações, teses, e-books, entre outros: “Por essa via, qualquer espécie de pesquisa, em

qualquer área, supõe e exige investigação teórica bibliográfica prévia” (Tavares *et al.*, 2016, p. 43). Acrescentamos, nas pesquisas teórico-bibliográficas, novos(as) autores(as) que contribuem para ampliar a argumentação sobre os objetivos propostos e a validade dos mesmos. Assim, identificar e selecionar leituras compatíveis com a temática escolhida configurou-se elemento fundamental (Dell-Masso; Cota; Santos, 2014).

A pesquisa de campo teve papel fundamental no desenvolvimento da pesquisa, permitindo a aproximação com a realidade que envolve o problema formulado. Ao estabelecer a interação com os(as) sujeitos(as) pesquisados(as) pela abordagem dialógica, coletamos grande quantidade de dados para realizar a construção de um conhecimento que contemple os objetivos propostos (Minayo, 2009).

Conforme Deslandes (2009), para obtermos êxito na pesquisa de campo, a fase exploratória precisou definir com clareza: a) instrumentos para a coleta de dados; b) espaço e o grupo de pesquisa; c) critérios para a inclusão dos(as) participantes; d) estratégias para a entrada em campo; e e) etapas da pesquisa de campo. Portanto, para a realização da pesquisa de campo, organizamos e definimos:

a) os instrumentos para a coleta de dados

Com o objetivo de obter os dados para elaborar as análises e interpretações sobre o problema e objetivos definidos para a pesquisa, realizamos a aplicação de um questionário e entrevistas com os(as) participantes. Estes instrumentos dialógicos propiciaram a reflexão do(a) próprio(a) entrevistado(a) sobre a realidade vivenciada e relacionada à pesquisa, tais como: “[...] ideias, crenças, maneiras de pensar, opiniões, sentimentos, maneiras de sentir, maneiras de atuar; condutas, projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos” (Minayo, 2009, p. 65).

A coleta de dados foi realizada em duas etapas: questionário e entrevista. A primeira etapa consistiu-se em uma sondagem de opinião e perfil dos(as) entrevistados(as), por meio de um questionário estruturado (Apêndice 2), com perguntas fechadas, nas quais o(a) entrevistado(a) escolheu uma ou mais alternativas, conforme a pergunta. Os(as) entrevistados(as) tiveram acesso aos instrumentos de coleta via aplicativo Google Forms, e-mail ou em aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz (WhatsApp). O questionário divide-se

em quatro seções: a primeira seção apresenta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, com uma pergunta sobre a leitura e a aceitação, ou não, da participação na entrevista; a segunda seção versa sobre as informações pessoais e profissionais, com seis perguntas; a terceira seção é específica sobre o ensino integral, formação e rotina de estudos individuais; a quarta e última seção consiste em um agradecimento e destaque sobre a relevância da participação na pesquisa.

A segunda etapa centrou-se na realização de entrevistas presenciais, semiestruturada, com perguntas abertas (Apêndice 3), com o objetivo de proporcionar ao(as) entrevistado(as) a possibilidade de discorrer sobre os temas apresentados, sem ocorrer limitação à questão formulada. Em função de uma relação dialógica, as condições adequadas para que os(as) entrevistados(as) expressassem as suas concepções, reflexões e interpretações foram estabelecidas. Todos(as) os entrevistados(as) receberam e assinaram o TCLE (Anexo 4).

A entrevista presencial divide-se em sete temas: 1º) sobre o ensino integral, com três perguntas; 2º) os componentes curriculares da formação diversificada; 3º) abordou o planejamento individual por meio de duas perguntas; 4º) com três perguntas direcionadas para o AEE; 5º) foi uma questão sobre o trabalho colaborativo e outra sobre o planejamento colaborativo; 6º) direcionado para a Educação Inclusiva com duas perguntas; e 7º) e último tema, uma proposta para refletir sobre a educação pública no Paraná, mediante duas questões específicas para esse assunto. No total, perfizeram o total de quinze questões a serem respondidas.

A coleta e armazenamentos dos dados ocorreu de forma midiática. Na primeira etapa, o aplicativo Google Forms arquivou, ordenou e classificou as respostas, oportunizando diversas possibilidades para a análise dos dados, individuais ou coletivos. Para a segunda etapa, optamos pela gravação das entrevistas, utilizando aplicativos específicos para a captação de sons e imagens. Após gravadas e arquivadas as entrevistas, ocorreu a transcrição das mesmas para análise e interpretação.

b) espaço e o grupo de pesquisa

O espaço determinado para a realização da pesquisa de campo foi o Colégio Estadual Inocência de Oliveira - Ensino Fundamental e Médio (Código 00501 e Código do INEP n.º 41118081), subordinado à mantenedora Governo do Estado do Paraná pela SEED e NRE/União da Vitória - PR (Código 029). Oferta à comunidade

o Ensino Integral dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Novo Ensino Médio - modelo seriado com avaliações trimestrais. Possui Regimento Escolar em fase de processo de aprovação após reorganização, especificando os direitos e deveres de toda a comunidade escolar. Situa-se à Rua Afonso Ulrich s/n - Bairro São Sebastião, cidade de União da Vitória - PR (Código 2840), distante cerca de 10 km do centro da cidade; telefone/fax para contato: (42) 3524-4637, e-mail institucional: uvainocencio@seed.pr.gov.br. O Colégio possui boa estrutura física - salas de aula, laboratórios de informática, biblioteca, cozinha, quadra de esportes coberta etc. – mas necessita de ampliações para melhor atender à comunidade escolar, principalmente por ofertar o ETI.

Atualmente a comunidade escolar compõe-se por uma equipe diretiva e gestora (01 diretor(a), 01 diretor(a) auxiliar e 02 pedagogos(as), 24 professores(as), 02 PAEE-I e 02 especialistas do AEE-I, 10 funcionários(as) (03 agentes I, 06 agentes II e 01 apoio) e 216 estudantes matriculados(as) (28 recebem o AEE-I). Existem outros(as) sujeitos(as) que também fazem parte da comunidade escolar como, por exemplo, os responsáveis pelos(as) estudantes, mas não serão listados (as), por não serem o objeto das pesquisas.

Importante destacar que os(as) estudantes são oriundos(as) de comunidades periféricas do município; alguns possuem condições financeiras estáveis que propiciam boa alimentação, moradia e lazer. Em contrapartida, algumas famílias enfrentam dificuldades financeiras que prejudicam o acesso às mesmas condições. Muitos dos(as) estudantes estão em situação de vulnerabilidade social como violência física e sexual, drogadição, entre outros, refletindo no cotidiano escolar. Ainda, algumas famílias residem em área rural do município, apresentando características específicas dessas áreas, como a dificuldade de transporte, acesso à internet ou trabalhos sazonais.

O grupo de pesquisa foi constituído pela equipe gestora (02 pedagogos(as)), professores(as) especialistas (02 PAEE-I e 02 AEE-I) e professores(as) responsáveis pelos componentes curriculares da formação diversificada (24 professores(as)), totalizando 30 participantes.

c) critérios para a inclusão dos(as) participantes

Conforme o problema definido e os objetivos propostos para a pesquisa, foram incluídos(as) como participantes da pesquisa, aqueles(as) que têm relação direta com os componentes curriculares da formação diversificada do Ensino

Fundamental - Anos Finais. Os critérios estabelecidos foram: participação no planejamento, execução das aulas previstas, desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e avaliação das ações realizadas. Os(as) professores(as) especialistas do AEE-I foram incluídos(as) na pesquisa devido às características específicas do ETI e suas contribuições para a promoção de uma Educação Inclusiva, principalmente para a execução de um planejamento colaborativo que beneficie a todos(as) os(as) estudantes

Foram selecionados(as) os(as) participantes que desenvolvem o trabalho nos componentes curriculares da formação diversificada do Ensino Fundamental - anos finais, não englobando o Novo Ensino Médio, porque ainda estamos no processo de implantação e organização desse novo modelo. Outro critério para a seleção foi as possibilidades metodológicas, instrumentais e diversificadas que esses componentes apresentam. Esta parte diversificada do currículo recebe muito destaque na proposta de ETI, principalmente na ampliação do tempo e permanência dos(as) estudantes nas instituições.

d) estratégias para a entrada em campo

Como o pesquisador desenvolve suas atividades profissionais na instituição, a entrada em campo foi realizada com facilidade e recebeu o apoio da equipe diretiva e grupo de pesquisa, assim como todos(as) os(as) demais educadores(as).

Inicialmente apresentamos o projeto e etapas da pesquisa para todos(as) os(as) educadores(as), durante uma reunião de estudo e planejamento prevista no calendário escolar. Após essa apresentação, abordamos os(as) participantes individualmente, durante os intervalos, nas horas-atividades e em outras oportunidades propícias para o diálogo. A primeira abordagem teve como objetivo a confirmação dos e-mails e contato do aplicativo de mensagens instantâneas, para encaminhar o link do questionário da primeira etapa. Após a devolutiva da primeira etapa, novamente com uma abordagem individual, ocorreu o agendamento das entrevistas presenciais, conforme a disponibilidade dos(as) participantes, priorizando a hora-atividade concentrada que a instituição procura organizar para que todos (as) os(as) educadores(as) participem.

e) etapas da pesquisa de campo

A pesquisa de campo teve duas etapas: questionário encaminhado pelo aplicativo Google Forms; e entrevistas presenciais agendadas com antecedência, conforme a disponibilidade dos(as) entrevistados(as).

Importante salientar que a pesquisa tem caráter descritivo, ou seja, descreve os aspectos relacionados ao problema de pesquisa estabelecido, assim como os dados que contribuem para os objetivos estipulados. Expõe as concepções, análises e reflexões dos(as) participantes que integram a comunidade escolar e contribuem para o desenvolvimento das propostas educacionais na ETI. Ainda, descreve como as ações pedagógicas são desenvolvidas, desde o planejamento até a sua execução, identificando as proximidades e desafios existentes para que o trabalho colaborativo contribua para a promoção de uma Educação Inclusiva. Desta forma, a pesquisa exploratória e descritiva proporciona um novo discurso interpretativo para o problema, contribuindo para o desenvolvimento dos objetivos propostos, com aporte do material teórico-bibliográfico existente.

6.3 PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa no âmbito da educação, conforme a descrição do local e grupo de pesquisa nos itens anteriores, realizou uma ação – ou resolução de um problema coletivo – em que o pesquisador e participantes envolvidos(as) desenvolveram um trabalho colaborativo:

A pesquisa-ação se caracteriza como uma pesquisa participante, que visa unir a pesquisa à ação ou à prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. Dessa forma, torna-se forte aliada daquelas pessoas que fazem parte da prática e têm a intenção de melhorar sua compreensão sobre ela (Tavares *et al.*, 2016, p. 51).

A união da pesquisa com a prática permitiu que a produção de conhecimento não ficasse restrita apenas à descrição da realidade pesquisada, mas promoveu ações para transformá-la.

A pesquisa-ação permitiu que fosse desenvolvida uma relação dialógica sobre o tema, buscando identificar as barreiras existentes, ao mesmo tempo em que ocorre a busca por modificar a realidade. Essa forma de diálogo estabeleceu um processo exploratório bem-definido, mobilizando o planejamento de ações específicas relacionadas ao problema, facilitando a execução das etapas propostas para a pesquisa e auxiliando no processo de avaliação (Jungles, 2016).

A metodologia em pauta contribui para que o pesquisador estabelecesse a ação de ensino e pesquisa, gerando um processo de ação-reflexão-ação,

proporcionando um movimento que integra professores(as)-pesquisadores(as) e/ou professores(as) reflexivos(as) (Tavares, *et al.*, 2016).

Por meio da pesquisa-ação – a observação, a problematização e a busca por ações concretas relacionados ao problema da pesquisa – pautada em um processo dialógico, foi possível o desenvolvimento de um recurso educacional que objetiva o enfrentamento dos desafios que a contemporaneidade apresenta, principalmente na busca por uma educação que se efetive inclusiva.

6.4 DESCRIÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Para essa etapa da pesquisa, utilizamos como base teórica Romeu Gomes (2009) que apresenta a conceituação, a metodologia e as etapas para a análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. O autor destaca que a principal finalidade dessa etapa é a “[...] exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar” (Gomes, 2009, p. 79).

Após a coleta dos dados por meio da pesquisa de campo, realizamos a descrição, a análise e a interpretação, assim especificadas na sequência. A descrição consiste na transcrição fiel das respostas apresentadas pelos(as) entrevistados(as). A análise procura ir além do descrito, realizando a classificação dos dados e identificando as relações existentes. Após essas duas ações, a interpretação buscou o sentido das falas apresentadas, elaborando uma explicação para compreendermos o que está além das descrições e análises realizadas. Este tratamento dos dados qualitativos corresponde à técnica de Análise de Conteúdo, realizada mediante as seguintes etapas: “Pré-análise; Exploração do material e tratamento dos resultados/Inferência/Interpretação” (Gomes, 2009, p. 91).

A primeira etapa consiste na realização da leitura atenta e minuciosa dos dados para se ter uma visão da totalidade, identificando as particularidades e estabelecendo os pressupostos para a classificação, conforme a conceituação teórica empregada na pesquisa. Na segunda etapa, denominada exploração do material, ocorre a ordenação de trechos, frases ou fragmentos apresentados pelos(as) entrevistados(as), conforme a classificação estabelecida na primeira fase; estabelecido um diálogo entre as seleções realizadas, identificamos os elementos que atribuem sentido e indicadores relacionados ao tema; a redação foi ordenada por tema, entrelaçando com as conclusões, estudos e conceitos apresentados:

“Como etapa final, elaboramos uma síntese interpretativa através de uma redação que possa dialogar temas com objetivos, questões e pressupostos da pesquisa” (Gomes, 2009, p. 92).

A interpretação dos dados teve como premissa a articulação entre o problema, objetivos da pesquisa, dados coletados, identificação das estruturas sociais – significados e características produzidas – com a teoria. Desta forma, produzimos um conhecimento que promoveu uma alteração na realidade de todos(as) os(as) participantes da pesquisa.

6.5 RECURSO EDUCACIONAL

Com a realização da pesquisa de campo, análise e interpretação dos dados, desenvolvemos um recurso educacional, com o objetivo de mobilizar a execução do planejamento colaborativo para os componentes curriculares da formação diversificada, com suporte de materiais que orientem para a promoção de uma Educação Inclusiva.

Esse recurso para ser implementado necessitou de duas etapas: primeiro, a realização de estudos com o grupo de pesquisa; em seguida, a elaboração de uma plataforma digital com os materiais utilizados durante os estudos, metodologias, materiais teóricos bibliográficos e orientações para auxiliar a executar o planejamento colaborativo.

6.5.1 Estudo com o Grupo de Pesquisa

Com o auxílio da análise e interpretação dos dados, identificamos como o grupo de pesquisa elabora o planejamento das aulas - organização, tempo utilizado, dificuldades, materiais utilizados, modelos adotados, compartilhamento, colaboração entre pares e interdisciplinaridade. Com esses dados, organizamos o material teórico-bibliográfico para apresentar e realizar um estudo sobre a importância e eficácia do planejamento colaborativo, enfatizando como essa ação pedagógica proporciona a possibilidade de promover uma Educação Inclusiva.

O estudo foi organizado em dois encontros, realizados de forma presencial, conforme encontro de estudos e planejamento previstos em calendário da instituição. O estudo ainda contou com o suporte de *podcasts*, específicos para os

temas identificados como necessários pelo grupo de pesquisa, elaborados pelo pesquisador. Todos esses materiais se encontram disponíveis na plataforma digital desenvolvida como recurso educacional da pesquisa.

Cabe ressaltar, ainda, que houve o incentivo para que os(as) participantes realizem a leitura e análise prévia dos materiais disponibilizados na plataforma. Desta forma, os encontros tornaram-se um momento de diálogo, em que todos(as) contribuíram com a troca de informações, experiências e interpretações. Ainda será realizada a avaliação de todo o processo pelo grupo de pesquisa, por meio de um questionário disponibilizado no Google Forms, encaminhada aos(as) participantes, via e-mail ou aplicativo de mensagens instantâneas e chamada de voz (WhatsApp).

6.5.2 Plataforma Digital

A implementação de uma plataforma digital ocorreu após os estudos com o grupo de pesquisas, nela estão disponíveis os materiais utilizados durante os estudos, *podcasts* e outros materiais sugeridos e encaminhados pelos(as) participantes. Toda a comunidade escolar tem acesso à plataforma, contribuindo para auxiliar no desenvolvimento do planejamento colaborativo, com o objetivo de promover uma educação pública de qualidade.

Além do material teórico-bibliográfico relacionado ao planejamento colaborativo, foram disponibilizados, na plataforma, materiais voltados a outras ações pedagógicas, como metodologias, Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I), Guias de Estudo e Aprendizagem (GEA), temas transversais previstos na BNCC, ações e materiais da Equipe Multidisciplinar e demais necessidades que a comunidade escolar apresentar. Também será utilizada para disponibilizar a documentação do ETI à comunidade escolar.

A intencionalidade da referida plataforma digital reside na possibilidade de constante atualização. De maneira que, à medida que os desafios forem surgindo durante o ano letivo, o apoio para estudo e análise podem ser encontrados nela. Caso não exista nenhuma referência, após o processo - estudo, análise, planejamento, execução e avaliação - poderá ser incluído novo material. Assim, a plataforma digital contribuirá para que um trabalho colaborativo seja desenvolvido não apenas no espaço da pesquisa, mas para todos(as) aqueles(as) que procuram

encarar os desafios que a educação pública apresenta, participando ativamente como educadores(as) que promovem a educação realmente inclusiva.

7 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente o grupo de pesquisa se constituía por dezoito integrantes, porém, em razão das alterações que ocorreram na legislação que regulamenta a oferta do Ensino em Tempo Integral (ETI) no Paraná, o grupo de pesquisa necessitou passar por uma ampliação. Passou a ser composto por trinta integrantes (02 pedagogos(as), 02 Professor(a) do Atendimento Educacional Especializado - Integral (PAEE-I), 02 Professor(a) Especialista do Atendimento Educacional Especializado - Integral (AEE-I) e 24 professores(as)).

A Lei n.º 21.658, de 27 de setembro de 2023, que instituiu o Programa Paraná Integral (PPI), regulamenta:

§ 2º A carga horária do docente, respeitados os campos de atuação e as habilitações/qualificações, *compreenderá obrigatoriamente os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular e da Parte Diversificada* (Paraná, 2023, Art. 5º. grifos nossos).

A Coordenação de Educação Integral (CEI), com o objetivo de informar e esclarecer as dúvidas, encaminhou o Informativo n.º 006/2024 com orientações para a ETI. O segundo item esclarece sobre a distribuição de aulas e a carga horária que o(a) professor(a) é obrigado(a) a assumir:

De acordo com a legislação do Programa Paraná Integral, a atuação do professor do Integral *compreenderá obrigatoriamente os componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular e da Parte Diversificada* (PD/PFO). Ou seja, caso o professor opte por ficar apenas 20 horas (15 aulas em sala e mais 5 HA), será preciso que seja contemplado a BNCC e a PD/PFO (Paraná, 2024, n.p. grifos nossos).

Todos(as) os(as) professores(as) que assumiram aulas na Instituição, em componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foram obrigados(as) a assumir também aulas dos componentes curriculares da Parte Diversificada. Desta forma, todos(as) os professores(as) passaram a constituir o grupo de pesquisa.

Ocorreram outros fatores que promoveram alterações no grupo de pesquisa como a substituição de professores(as) dos componentes curriculares - da BNCC e da Parte Diversificada – que alterou o quantitativo, excluindo alguns(mas)

participantes que haviam realizado a primeira etapa. Os fatores foram diversos: substituição de professor(a) em razão de processo administrativo; a implantação da função de coordenador(a) de área, que reduz a carga horária em sala de aula do(a) nomeado(a), sendo necessária a contratação ou ampliação da carga horária de outro(a) professor(a); a nomeação de professores(as) concursados(as); e a exoneração a pedido de um(a) participante. Todos(as) que foram incluídos(as) ou substituíram outro(a) participante realizaram todas as etapas previstas na pesquisa.

Ainda, a equipe gestora passou por uma alteração no início do ano de 2024, por ocasião da reorganização do quadro de educadores(as). Quando iniciada a pesquisa, o grupo era constituído por 04 pedagogos(as), todos(as) com carga horária de 20 horas na Instituição. Destes(as), 02 pedagogos(as) eram contratados(as) por Processo Seletivo Simplificado do Paraná (PSS), 01 readaptado(a), (exercendo as atividades administrativas do setor) e 01 pedagogo(a) do Quadro Próprio do Magistério, porém não lotado(a) na instituição.

Apesar do contrato dos(as) educadores(as) contratados(as) pelo PSS ser renovado, a movimentação decorrente do Concurso de Remoção e substituição dos(as) educadores(as) que estavam como colaboradores(as) no Núcleo Regional de Educação definiram o retorno de 01 pedagogo(a), lotado(a) na Instituição com 40 horas e de 01 pedagogo(a), com 40 horas, ocupando a vaga remanescente. Desta forma, a Instituição, em 2024, conta com 02 pedagogos(as) que participaram de todas as fases da pesquisa.

Conforme o encaminhamento metodológico apresentado, a coleta de dados foi realizada em duas etapas. A primeira consistiu-se em um questionário, com questões fechadas, desenvolvido no aplicativo Google Forms, encaminhado aos(as) participantes via link, com o objetivo de realizar a sondagem de opiniões e o perfil dos(as) entrevistados(as). A segunda etapa correspondeu à realização de entrevistas presenciais, com questões semiestruturadas e abertas, realizadas durante as horas-atividades dos(as) participantes.

7.1 Primeira Etapa

Inicialmente a pesquisa foi apresentada a todos(as) os(as) educadores(as) da Instituição, durante a reunião de estudos e planejamento, previamente agendada junto à Equipe Gestora. Em seguida, foram confirmados, individualmente, os e-mails

e contatos (via aplicativo WhatsApp) dos(as) participantes do grupo de pesquisa, para encaminhar o questionário da primeira etapa do pelo aplicativo Google Forms.

Todos(as) receberam e responderam ao questionário e informaram que não tiveram nenhuma dificuldade ou dúvidas na utilização e preenchimento do formulário. Como o aplicativo coleta e armazena os dados, além de ordenar as respostas e apresentá-las em forma de gráficos, essa característica facilitou para a classificação dos dados conforme as seções propostas, contribuindo para a sondagem de opinião e perfil do grupo de pesquisa.

A primeira seção apresentou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) completo, conforme Anexo 4, o qual todos(as) os(as) participantes do grupo de pesquisa leram e aceitaram.

Na segunda seção, os dados pessoais e profissionais revelaram que a maioria dos(as) participantes está na faixa etária entre 41 e 50 anos, com 40%; seguido por 23,3%, entre 31 e 40 anos; 20%, entre 51 e 60 anos; 13,3%, entre 18 e 30 anos; e 3,3%, acima dos 60 anos. A licenciatura voltada para os componentes da BNCC caracteriza 80% da formação profissional, e 10% possuem formação profissional em pedagogia, já 100% cursaram uma pós-graduação, sendo 96,4% especialização e 3,6% doutorado.

Ainda sobre os dados profissionais, 30% estão exercendo a função de educador(a) entre 16 a 20 anos; 20%, entre 21 a 25 anos; 16,7%, entre 11 a 15 anos; também 16,7%, menos de cinco anos; 6,7%, entre 26 a 30 anos; outros 6,7%, entre 05 e 10 anos; e apenas 3,3%, com mais de 30 anos como educador(a).

O vínculo empregatício revelou que 70% fazem parte do Quadro Próprio do Magistério (com 40 horas ou, quando concursado, apenas 20 horas complementam a carga horária com aulas extraordinárias), e apenas 30% estão sobre o regime de contratação PSS. Porém, apenas 40% exercem suas atividades em apenas uma Instituição; 20%, em duas; 16,7% em três; outros 16,7%, em quatro; 3,3%, em cinco Instituições; e ainda 3,3%, com dois vínculos empregatícios (Estadual e Municipal).

Os dados relacionados à ETI fizeram parte da terceira seção, revelando que 73,3% nunca haviam trabalhado nesse modelo; 26,7% dos(as) participantes já haviam trabalhado em Instituições que ofertavam a ETI. Sobre os componentes curriculares da Parte Diversificada, 67,9% dos(as) professores(as) que fazem parte do grupo de pesquisa possuem apenas um componente; 17,9%, dois componentes; 10,7%, três componentes; e 3,6%, com cinco componentes.

A terceira seção ainda abordou a formação e o hábito de estudo e leitura do grupo de pesquisa. Sobre as formações propostas pela SEED ou NRE, 86,7% participam e consideram importante; somente 13,3% não realizam. O mesmo percentual de 86,7% sente a necessidade de mais formações em serviço, enquanto que os 13,3% acreditam que não necessitam. A leitura é apontada como uma atividade regular por 53,3%; e como pouca por 46,7%. Ao ser(em) questionados(as) sobre a realização de estudos com temas voltados à educação, 80% realizam regularmente; 16,7%, pouco; e 3,3%, nunca o fazem. Complementando o levantamento de dados sobre os hábitos de estudo, os profissionais foram questionados(as) sobre a utilização de *podcast*: 53,3% responderam que utilizam esse recurso com frequência; 23,3% utilizam pouco; e 23,3% não fazem uso desse tipo de material.

Os dados da primeira etapa da pesquisa demonstram que o grupo de pesquisa é constituído por educadores(as) com experiência profissional na educação; todos(as) com pós-graduação. A faixa etária acompanha a questão da experiência profissional, tendo em vista que a maioria dos(as) entrevistados(as) está acima dos 31 anos. Como o processo de implantação da ETI ainda está em fase de ampliação no Paraná, poucos(as) do grupo tiveram a oportunidade de trabalhar nessas Instituições, sendo essa a primeira experiência que muitos(as) estão vivenciando.

Ainda identificamos a dificuldade de se manter os(as) profissionais vinculados(as) apenas a uma instituição de ensino, evidenciada pelo dado de que menos da metade dos(as) participantes do grupo de pesquisa está apenas na Instituição que é o espaço de pesquisa, dificultando a organização e desenvolvimento de ações pedagógicas, assim como outros elementos importantes para a ETI. Outro reflexo dessa situação é a necessidade de se inserir vários componentes da Parte Diversificada para ajustar a carga horária de determinados(as) educadores(as).

Para a maioria dos(as) participantes do grupo de pesquisa, a leitura, o estudo e a formação continuada são muito importantes e necessários à manutenção do trabalho docente, assim como para encontrar as melhores alternativas para os desafios que se apresentam. Os materiais utilizados são muito diversos, principalmente pela ampliação de acesso que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) proporcionam. Os *podcasts* são utilizados mais comumente por

diversos setores da sociedade e popularizados, em virtude da facilidade e plataformas que compartilham esse modelo. A educação tem procurado inserir esses materiais para ampliar sua capacidade de compartilhar conteúdos e reflexões sobre diversos temas emergentes, principalmente na ETI.

7.2 Segunda Etapa

A análise e interpretação dos dados obtidos com a conclusão da primeira etapa da pesquisa de campo foram importantes para a organização e encaminhamento das ações necessárias para a continuidade. A sondagem inicial e perfil dos(as) participantes do grupo de pesquisa apresentaram elementos importantes para que as entrevistas presenciais fossem realizadas com êxito. Apesar de a proposta inicial da realização dessa etapa ser durante as horas-atividades individuais, houve muita dificuldade em se ajustar a entrevista à condição em destaque.

Dessa forma, foi necessário aproveitar todos os momentos que se apresentavam propícios à realização das entrevistas presenciais que, muitas vezes, foram reagendadas em razão das diversas situações, profissionais e pessoais, que ocorreram. Em algumas situações, foi possível antecipar essa etapa em virtude das atividades desenvolvidas na Instituição que propiciaram o momento oportuno à realização das entrevistas.

Outro fator que dificultou a etapa ora em questão foi a mudança no horário das aulas dos(as) participantes do grupo de pesquisa as quais decorreram das substituições dos(as) educadores(as) e principalmente dos ajustes que se fazem necessários entre as instituições de ensino do NRE. Tendo em vista que muitos(as) desenvolvem suas atividades em mais de uma instituição de ensino (60% do grupo de pesquisa), as alterações que ocorrem em outras instituições também refletem na organização onde ocorreu a pesquisa de campo.

Suplantadas as adversidades que foram se apresentando durante essa etapa, foram realizadas as entrevistas presenciais com todos(as) os(as) participantes do grupo de pesquisa, totalizando 480,5 minutos, aproximadamente oito horas de gravações. O tempo de duração das entrevistas oscilaram conforme as características individuais dos(as) entrevistados(as), sendo a mais curta com 7,57; e

a mais longa, com 31,21 minutos. A média de duração foi de 15 minutos para cada entrevista, sempre pautada na relação dialógica e respeitando-se o(a) entrevistado(a) para que o(a) mesmo(a) não tivesse a sensação de estar sendo pressionado, cobrado ou sendo supervisionado de alguma forma.

Ao iniciar cada entrevista, relembramos o TCLE, com ênfase no sigilo das informações e principalmente na identificação dos(as) entrevistados(as). Reforçamos que a identidade de cada participante seria mantida em sigilo, asseverando que apenas as falas - ou fragmentos das mesmas - seriam utilizadas na análise e interpretação dos dados. Informamos que as entrevistas seriam gravadas e depois transcritas, com a utilização de plataformas e sistemas específicos para essas funções. Destacamos, ainda, que, ao final, todos(as) teriam acesso à dissertação e ao recurso didático.

Para realizar as entrevistas, utilizamos o aplicativo Cloud Audio Recorder, disponível no Google Drive, com auxílio de um microfone para captação. Esse aplicativo facilita a gravação de áudios e apresenta uma interface simples, com facilidade para a utilização dos recursos disponíveis e armazenamento do arquivo em formato padrão de arquivos multimídias (.mp4) direto no Google Drive, ou a opção de baixar no local desejado pelo(a) usuário(a). Após a gravação, com a utilização da plataforma Google Colaboratory (também conhecido como Google Colab), executamos um sistema chamado Whisper, que realiza a transcrição de arquivos de áudio para texto, com várias opções de armazenamento.

Após a transcrição das entrevistas da segunda fase e da leitura dos arquivos, consideramos necessário dividir o grupo de pesquisa em quatro subgrupos. Em virtude das alterações que ocorreram no grupo de pesquisa, apresentadas no início desta seção, a categorização ficou organizada em:

- a) G1 - participantes com mais tempo de vínculo na instituição onde foi realizada a pesquisa (identificados(as) pelas letras A ao M);
- b) G2 - participantes que desenvolvem as atividades com o AEE-I e PAEE-I (identificados(as) pelas letras N ao Q);
- c) G3 - participantes que desenvolvem suas atividades como pedagogos(as) (identificados(as) pelas letras R e S); e
- d) G4 - participantes que iniciaram seu vínculo com a Instituição onde foi realizada a pesquisa em 2024 (identificados(as) pelas letras T ao Z, A2, B2, C2 e D2).

Decidimos por essa categorização, por causa das semelhanças e proximidades dos dados apresentados nas respostas dos(as) entrevistados(as), sendo as funções desempenhadas um fator que demonstrou muita influência e características específicas em cada um dos temas propostos.

A entrevista foi organizada em sete temas, com questões específicas, porém abertas, para proporcionar aos(as) entrevistados(as) a possibilidade de discorrer sobre o tema, apresentar suas reflexões e oferecer liberdade para os(as) entrevistados(as) se expressarem. Apresentaremos os dados na ordem dos temas utilizados nas entrevistas: Ensino integral; Componentes curriculares da formação diversificada; Planejamento individual; Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I); Trabalho e planejamento colaborativo; Educação Inclusiva; e Educação pública no Paraná. Conforme as entrevistas realizadas, categorizadas de acordo com os temas, analisamos os dados coletados e interpretamos conforme os objetivos da pesquisa.

7.2.1 *Ensino integral*

Embora a primeira pergunta já havia sido realizada na primeira etapa - terceira seção do formulário - ela foi repetida para figurar como um elemento de introdução. Por meio da pergunta, proporcionamos um início em que o(a) entrevistado(a) ficou mais tranquilo(a), menos apreensivo(a). Percebemos que todos(as) os(as) entrevistados(as) ficavam tensos antes do início da entrevista presencial, principalmente por não saber quais perguntas seriam realizadas. Ao realizar as perguntas do primeiro tema, nas quais o(a) entrevistado(a) expressava suas conclusões, sem a necessidade de um rigor ou embasamento científico, contribuiu para o engajamento dos(as) participantes.

A primeira pergunta: “Já teve experiência em outras Instituições de Ensino em Tempo Integral? Quais?”, corroborou com os dados da primeira etapa. Apenas os(as) participantes C e J do G1 já haviam desenvolvido atividades na ETI em outra instituição. Os(as) demais do grupo estão experienciando pela primeira vez, acompanhando e participando da implantação do Ensino Integral na instituição de ensino da pesquisa de campo. No G2, apenas o(a) participante O já teve experiência em outra instituição que ofertava a ETI; os(as) participantes N e Q estão acompanhando desde a implantação da ETI; somente o(a) participante P iniciou o vínculo em 2024. No G3, os(as) participantes R e S desempenharam funções no

NRE em que prestavam auxílio e acompanhamento às instituições que ofertavam a ETI. Conhecem a proposta e funcionamento, porém não atuavam diretamente na ETI. No G4, apesar de todos(as) estar iniciando o vínculo com a Instituição em 2004, apenas os(as) participantes U e Y já possuíam experiência em ETI.

Na segunda pergunta: “Qual a sua compreensão sobre a Educação em Tempo Integral?”, a maioria dos(as) participantes do G1 apresentou uma definição baseada apenas na questão da ampliação do tempo que o(a) estudante permanece na Instituição: “*Seria, pra mim, no caso, seria o aluno ficaria o dia todo, tendo uma parte diversificada na matéria afins, e teria atividades que seria outra, ficando interno na escola*” (Participante H); ou ainda:

Eu vejo que é muito produtivo, né? Que o aluno, mais tempo na escola, ele vai ter um acompanhamento, um direcionamento, né? Na aquisição de conhecimentos, em todas as áreas, em todos os componentes. E a questão de socialização, que eu vejo que é muito importante também (Participante C).

Educação integral é uma educação em que o aluno fica a maior parte do tempo na escola, fazendo n atividades. Essas atividades podem variar, uma atividade teórica e práticas lúdicas. Algumas atividades são diferenciadas pelo motivo ideal, o tempo todo nove horas no colégio. Isso faz com que as atividades não sejam tão só na teoria. E os alunos passam a desenvolver um protagonismo dentro de todas as atividades que eles praticam (Participante J).

Os alunos estão mais tempo quando a gente entra na escola. Eles ficam as quatro horas no período matutino e o período vespertino, então você consegue trabalhar melhor com eles e no sistema comum, né? Elas estão só quatro horas por dia, então você consegue trabalhar menos, conhece eles menos, fica conhecendo mais eles, mais a família, a sociedade deles (Participante L).

O G2 apresentou as seguintes compreensões relacionadas às funções que realizam:

A proposta. Eu acho que é trabalhar, contemplar os alunos em vários aspectos ali, né? (Participante N).

Entendo que a educação em tempo integral é um projeto que foi pensado e construído para um melhor desenvolvimento dos alunos de forma geral; tanto no intelectual como no social (Participante P).

O G3 também reforçou a concepção de ampliação do tempo, conforme trechos a seguir:

Eu acho que o aluno fica mais tempo na escola, a gente consegue trabalhar melhor, fica menos exposto a outras situações, né? (Participante R).

Eu já conhecia a proposta da educação integral, mas vivendo ela, estou percebendo que dá muito melhor do que eu achava que era. A proposta estava o dia inteiro com eles, desde alimentação até a parte pedagógica, com vivência com os professores, a questão da disciplina, tudo. É a verdadeira educação (Participante S).

A maioria dos(as) participantes do G4 também apresentaram a concepção sobre a ETI como ampliação do tempo que os(as) estudantes permanecem na Instituição. Porém, alguns responderam: “*Acho bem diferente, um pouco mais complicado, um pouco mais difícil de trabalhar*” (Participante T); ou ainda,

Bom, pra mim seria a junção de vários conteúdos em um dia só. Trabalhando além de atividades intelectuais, motoras e de grupo dos colegas que nós ficamos o dia inteiro juntos (Participante A2).

A educação integral, na minha compreensão, é uma educação que tem o objetivo de formar os alunos para o protagonismo, para uma educação que não fique apenas nos conteúdos curriculares, uma educação que prepare eles melhor para a vida em sociedade e para tudo o que eles vão precisar para desenvolver depois da escola também (Participante C2).

Bom, eu fico aqui num espaço muito curto de tempo, então eu não consigo captar tudo o que acontece no ensino integral. Minha passagem aqui é rápida, só para dar as duas aulas e sair, então eu não consegui captar o significado que o ensino integral pode oferecer (Participante D2).

A terceira pergunta do tema em pauta: “Quais são suas considerações sobre Educação em Tempo Integral?”, os(as) participantes mencionaram pontos positivos e negativos. Como ponto positivo, o(a) Participante C do G1 destacou: “*O ensino integral oferece isso, a socialização com o grupo, e o autoconhecimento dele mesmo, com as experiências que tem no ensino integral*”. Outra resposta destacou que a ETI:

[...] é boa, né, eu acho que você conhece muito, você convive muito com os alunos, né, acaba conhecendo os alunos, acaba sabendo gostos e enfim, né, a relação da escola integral, assim a proposta da escola integral é bem diferente da escola, né, que ele vai em um período só, acaba conhecendo mais esses alunos (Participante N do G2).

Como pontos negativos, foram destacados alguns aspectos transcritos a seguir:

Tem horas que eu acho que é bom, mas quando eu penso, sim, que tem alunos que não aguentam ficar o dia inteiro ali na sala de aula, eu fico me analisando ali, me perguntando para mim mesma, será que isso aí é bom? Que tem aluno que a gente vê que não tem o perfil (Participante D do G1).

O ensino integral é bem bacana, somente ele precisa ser, eu no meu ponto de vista, ele precisa ser transformado, algumas questões, assim, eu vejo eu como professora de educação especial, falta esse momento da gente ter um momento de trabalhar individual com o aluno (Participante O do G2).

Bom, eu percebo que a escola em tempo integral tem uma proposta muito boa, mas que ainda em muitas partes ela fica aliada à educação tradicional que nós tínhamos ainda dos conteúdos em sala de aula, eu acho que é algo que tem que evoluir ainda, nós temos uma boa proposta de educação integral, percebo que na instituição aqui dá certo essa proposta, mas nós temos que evoluir bastante ainda a questão de estrutura, a questão de organização das disciplinas, a organização do espaço para que os alunos consigam mesmo fazer atividades diferenciadas e atividades que permitam que eles desenvolvam essas capacidades de protagonismo e também de preparação também para a escola (Participante C2 do G4).

O primeiro tema da segunda etapa foi caracterizado pela visão superficial que os(as) participantes do grupo de pesquisa demonstraram sobre a ETI. A maioria associa essa modalidade de ensino apenas à ampliação do tempo que todos(as) permanecem na instituição, destacando os aspectos positivos e negativos envolvidos nessa temática. Como positivo, salientam-se a socialização, as possibilidades de ampliar os relacionamentos entre os(as) envolvidos(as) no processo de ensino e aprendizagem, e principalmente o afastamento das situações de vulnerabilidade que nossos(as) estudantes estão submetidos(as).

Os pontos negativos destacados também estão relacionados à ampliação do tempo, ao alguns(mas) enfatizarem que a ampliação da carga horária tem dificultado o desenvolvimento das atividades, em razão da estafa e do cansaço que os(as) estudantes apresentam. A questão do perfil do(a) estudante também é apresentada como elemento a ser analisado, contudo não vamos nos aprofundar nesta temática, embora o mesmo requeira maior atenção. Muitos(as) participantes indicaram esse tema como elemento principal para avaliar o desempenho de todos(as) os(as) sujeitos(as) relacionados(as) com a ETI.

O G2 expressou a grande dificuldade em realizar a transição do modelo anterior do AEE para a proposta da ETI. Como ponto positivo, destacaram as possibilidades de desenvolver diversas metodologias e o uso de instrumentos mais adequados para se atingir os objetivos propostos, principalmente pela possibilidade de estabelecer uma relação melhor com os(as) estudantes que necessitam do AEE-I, decorrência da ampliação do tempo. Porém, a mudança do atendimento individual em contraturno ou em um espaço diferenciado para o modelo proposto para a ETI ainda necessita de mais esclarecimento e orientações para os(as) envolvidos(as).

7.2.2 Componentes curriculares da formação diversificada

O segundo tema teve como objetivo identificar como os(as) participantes compreendem os componentes curriculares da formação diversificada. Por meio da pergunta: “Como os componentes curriculares da formação diversificada contribuem para a Educação em Tempo Integral?”, foi possível determinar que todos(as) os(as) participantes os consideram muito importantes e necessários para atender às demandas da atualidade.

Os subgrupos G1, G2 e G3 demonstraram ter mais conhecimento sobre os componentes e sua operacionalidade, quando comparado ao G4. O motivo está relacionado ao acompanhamento da implantação da ETI e ao fato de que alguns(mas) participantes já trabalharam com os componentes da formação diversificada nos anos anteriores e ainda estão trabalhando no ano 2024.

A preparação para o mercado de trabalho, o desenvolvimento do protagonismo e as habilidades para o mundo contemporâneo foram os principais elementos apontados para destacar a relevância dos componentes em destaque para a formação dos(as) estudantes. Como destacou o(a) Participante D (G1): “*Olha a importância. Trabalha sobre o aluno com a iniciativa, sobre a solidariedade, sobre... Então, é muito importante*”. O(a) Participante E (G1) ainda destacou: “*É de fundamental importância, professor, porque hoje você está lidando com o cidadão que já tem que estar preparado para o futuro [...]*”. Já o(a) Participante J (G1) foi o(a) único(a) a apontar estes componentes como “[...] *fundamental importância no desenvolvimento cognitivo dos alunos*”.

O subgrupo G2 destacou os componentes da parte diversificados como elemento que “[...] *contribui na formação de cidadãos mais preparados para viver em sociedade*” (Participante P), corroborando com a afirmação do Participante S do G3 que identifica, nesses componentes, o processo para “*Começar a preparar o ser humano a desenvolver todas as habilidades que a gente pode desenvolver*”. Essas afirmações estão próximas à concepção da ETI em proporcionar as oportunidades para a formação integral dos(as) estudantes.

Muitos(as) participantes destacaram a importância dos componentes da formação diversificada, mas não deixaram de citar alguns aspectos que necessitam de avaliação e atenção para que os objetivos sejam alcançados. O(a) Participante K alertou para uma situação comum, não apenas na ETI, mas também em outras

instituições do Paraná, onde os(as) educadores, muitas vezes, estão assumindo os componentes - seja da BNCC ou da parte diversificada - sem a devida preparação para essa função. Motivado(a) pela obrigatoriedade que a ETI estipulou, o(a) Participante K assumiu um componente da parte diversificada, declarando o seguinte: *“Eu sei das minhas habilidades e das minhas fragilidades também, mas vou ensinar uma coisa que eu não sei”*. Assim, denota a falta de formação continuada específica para que esses componentes possam realmente atingir os objetivos estipulados para as suas funções.

Outro ponto alertado pelos(as) participantes da pesquisa foi o excesso de conteúdos em detrimento à prática. Como o(a) Participante B (G1) relatou, os(as) estudantes *“[...] estão vendo muito... conteudista, talvez para algumas turmas. Ele vê um monte de conteúdo e não está ensinando o aluno a pôr a mão na massa”*. As atividades práticas ou a utilização de outros espaços pelos(as) estudantes necessitam ter um lugar de destaque na ETI, tendo em vista a proposta apresentada nos documentos orientadores.

O G4 ainda está em processo de adaptação ao modelo da ETI, sendo que muitos(as) dos(as) participantes estavam entrando em contato com os componentes da parte diversificada pela primeira vez. Todos(as) também destacaram a importância e a contribuição que os componentes trazem à educação, à formação individual e às potencialidades que podem ser exploradas pelos(as) educadores.

Nesse sentido, o(a) Participante C2 enfatizou que os componentes são importantes e apresentam muitas potencialidades *“[...] mas que eles têm que acontecer também de uma forma mais integrada [...]”*, ou seja, estar pautados em um trabalho colaborativo. Outro destaque do subgrupo sobre esse tema foi o relatado pelo(a) Participante U: *“Eu acho que os componentes diversificados, eu acho que deviam ter uma adaptação neles, que eu penso assim. Em alguns momentos parece para mim que é muito mais do mesmo”*. Aqueles(as) que assumiram dois ou mais dos componentes também manifestaram tal impressão, principalmente na utilização dos materiais disponibilizados no RCO+Aulas.

Os componentes curriculares da formação diversificada são elementos fundamentais na proposta da ETI, mas os(as) educadores necessitam de formação específica para aproveitar todas as potencialidades existentes. Ainda foi destacada a questão de infraestrutura e materiais que se mostram muito deficitários. O antagonismo entre a proposta e a realidade ainda é um desafio a ser enfrentado e

superado na educação pública do Paraná, principalmente dentro da ETI.

7.2.3 Planejamento individual

O terceiro tema aborda a questão do planejamento de cada participante. Conforme objetivo específico da pesquisa - identificar o processo de elaboração do planejamento pelos(as) docentes na perspectiva da Educação Inclusiva - perguntamos: “Sobre o Planejamento, como você realiza? Quais materiais consulta? Em quais momentos?”

Os subgrupos G1 e G4 apresentaram respostas muito próximas pelo fato de exercerem a mesma função. A maioria realiza o planejamento, utilizando a hora-atividade na instituição e horários após a própria jornada de trabalho. O(a) Participante G enfatizou: “*Em casa eu ainda faço em casa as coisas. Final de semana [...]. Mas eu ainda faço em casa. É um costume*”. O(a) Participante L também revelou que está “[...] *fazendo uma maior parte em casa para poder concluir*”. Já o(a) Participante Z teve a necessidade de adaptar sua rotina para realizar o seu planejamento:

O momento seria à noite. Eu chego o dia devido ao momento que é corrida, chego em casa às 5 horas. Aí eu aproveito para ficar um pouco com o meu filho e descansar um pouco. A partir das 7 horas da noite vai até umas 8,5, 9 horas. Por trabalhar em quatro colégios diferentes, fica difícil você fazer hora-atividade. Naquele momento você está na escola, você sai de um lugar, você chega até o colégio que eu tenho só às tardes, mas eu chego cansado, é o momento que eu tenho para respirar um pouquinho, eu descanso, tento descansar.

Sobre a hora-atividade prevista dentro da carga horária dos(as) participantes da pesquisa, embora a grande maioria tenha mencionado que a utilizada para realizar o planejamento, o(a) Participante C2 revelou que esse tempo é insuficiente:

Bom, o meu planejamento eu procuro desenvolver nas horas-atividade que eu tenho na instituição, mas elas não são suficientes, muitas vezes as horas-atividades na instituição elas são empregadas mais para a organização do que ensinar, ou seja, os aspectos de conteúdo ou organização de material.

Situação muito comum apresentada pelos(as) participantes, principalmente pelas demandas que se mostram no cotidiano das instituições, tornando insuficiente a carga horária destinada à hora-atividade, discussão que, há tempos, permeia os

embates entre a Secretaria de Educação, os NREs e representantes dos(as) educadores(as) no estado do Paraná.

Outros dois aspectos do planejamento individual foram apontados por dois(uas) participantes do G1. A utilização do dia específico para o estudo e o planejamento previsto em calendário escolar: “*Tem um momento de estudo e planejamento que a própria escola oferece [...]*” (Participante C). E a necessidade de realizar o planejamento para se adequar às plataformas digitais utilizadas em alguns componentes, conforme relato:

Bom, eu faço o meu planejamento, a gente faz o trimestral, os conteúdos a gente tem, os conteúdos nossos, da minha disciplina, são baseados na plataforma digital, então a gente segue mais ou menos aqueles conteúdos e não podemos fugir muito daquela plataforma [...] (Participante I).

Os materiais utilizados para realizar o planejamento, mencionados pelos(as) participantes do G1 e G4, foram o RCO+Aulas, internet e materiais individuais específicos, conforme o tema desenvolvido ou componente curricular da parte diversificada. Mesmo os conteúdos estando disponíveis no RCO+Aulas, há a necessidade de se realizar uma adaptação, conforme a realidade da turma, dos(as) estudantes ou da realidade da comunidade escolar, conforme Participante H respondeu:

No planejamento, uso como base o RCO, né? Só que não sigo a risca do RCO, porque tem coisas que, às vezes, não é a nossa realidade, tem que adaptar a nossa realidade, e trago muita coisa que eu procuro, troco informação com outras pessoas, peço, né? Peço pra outras pessoas, de repente, outros professores me ajudarem, né? Mas não somente eu é só pra fazer meu planejamento, eu pego atividades na internet, faço impressão, uso como base os conteúdos, né? Do RCO e, né? Coloco a minha prática.

O(a) Participante U salientou que, em seu planejamento, realiza um complemento: “*Claro que daí a gente pega outras fontes e outros materiais e outras soluções externas*”. A utilização de materiais que complementam o material proposto no RCO+Aulas foi muito enfatizada pelos(as) participantes. Aqueles(as) que ainda estão cursando a graduação - primeira ou segunda - utilizam os materiais repassados nos cursos. O(a) Participante Y tem preferência por esses materiais complementares “[...] *porque são mais atualizados e trazem uma visão mais próxima das discussões atuais sobre os conteúdos, muitas vezes dando a chance de criar*

alguma coisa”.

O G2, em razão das funções desenvolvidas, desenvolve o planejamento individual de forma diferenciada. Todos(as) do subgrupo também utilizam a hora-atividade para a realização do planejamento, sendo, muitas vezes, necessário complementar em horários fora do expediente: *“Muitas vezes precisamos ficar depois do horário e fazer em casa alguma coisa, nunca da tempo né!... mas sempre foi meio que assim né!”* (Participante Q).

Aqueles(as) participantes do G2 que desenvolvem a função de AEE-I realizam o planejamento com base no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), cujo modelo é padronizado e segue orientações específicas:

Nosso planejamento de educação especial a gente faz assim, nós temos nosso PDI, que a gente desenvolve no início do ano, programando como será o trabalho colaborativo com os professores durante o ano letivo. Ele é alimentado no final de cada trimestre, então quando a gente consulta também como que é os, consulta os, como que chama os professores, trabalho à base, os componentes da base, e o que a gente pode estar trabalhando na área de educação incluindo (Participante O).

Para o desenvolvimento do PDI, os(as) participantes do G2 utilizam as orientações recebidas da SEED, por meio do NRE, materiais individuais e do RCO+Aulas. Os grupos específicos da educação especial foram mencionados como fonte importante de auxílio. O(a) Participante N relatou sobre os grupos: *“[...] então eu me amparo, eu me amparei muito nesse, tive como parte desse material, né, que eles disponibilizam no padlet para gente, que é no grupo da educação especial mesmo, né”.*

Os(as) participantes que desempenham a função de PAEE-I realizam um planejamento individual com base no planejamento repassado para eles(as) pelos(as) educadores(as) de cada componente ou pela equipe pedagógica e ficam muito na dependência do planejamento de outros(as), complementando com diferentes materiais para auxiliar em determinada necessidade:

Meu planejamento é de acordo com o conteúdo que o professor trabalha com a turma. Ele é feito em momentos que não estou em sala de aula buscando sempre através de pesquisas o que posso fazer para o meu aluno compreenda e consiga realizar as atividades escolares, respeitando o limite e capacidade dele (Participante Q).

Os(as) participantes do G3 não realizam um planejamento, mas pela função

desempenhada na equipe pedagógica, estão diretamente envolvidos(as) com a elaboração, organização, orientações, aplicação e avaliação de todo o processo de ensino e aprendizagem propostos por cada componente curricular - BNCC ou da Parte Diversificada.

Outra pergunta inerente ao tema foi se “Ao realizar o planejamento, procura o auxílio da Equipe Pedagógica? Ou outros(as) educadores(as)?”, obtendo-se como resposta, quase unânime, a confirmação desse trabalho colaborativo entre os subgrupos G1, G2 e G3. Apenas o(a) Participante G respondeu apenas “Não”, mas não explicou ou demonstrou interesse em detalhar o porquê da resposta.

Já os(as) demais participantes do G1 discorreram sobre a importância e a necessidade de se realizar um planejamento colaborativo: “*A gente precisa trocar a experiência. E, às vezes, uma prática do outro professor é muito importante, valoriza, melhora, fica a ideia importante*” (Participante K). O G2, além de buscar essa interação com os(as) demais educadores(as), ainda inclui “[...] *a família também, então faz a anamnésia, então tem um grupo de uma rede como um todo para alimentar esse PDI*” (Participante Q).

Quanto aos componentes do G3, ocorreu a ênfase no desenvolvimento do trabalho colaborativo, com destaque de que “[...] *está havendo uma proximidade, está havendo uma troca, um diálogo*” (Participante S). Entretanto, as demandas cotidianas que a equipe recebe dificultam essas ações:

A questão pedagógica, eu vou falar bem porque eu ainda sinto falta de ter tempo, porque a gente, não sei se é nada, na gestão do meu tempo, da minha agenda, a gente tem muitas questões com os alunos, questões doentes, o aluno fica doente, se batem, coisas que tem que atender na hora e falta muito agenda ainda para organizar com os professores, de chamar os professores, fazer tudo isso, a gente vai acabar fazendo isso, mas nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe, nos pré-conselhos, em questões mais específicas (Participante S).

A situação ora apresentada pelos(as) participantes do G3 contribui para analisar os motivos que o G4 apresentou a fim de justificar as respostas negativas à segunda pergunta do tema. Associado a outros elementos - como o vínculo com mais de uma instituição, hora-atividade insuficiente, excesso de burocracia e problemas disciplinares dos(as) estudantes - todos(as) os(as) participantes responderam que não realizam um trabalho colaborativo com a equipe pedagógica da instituição para o desenvolvimento dos planejamentos: “*Não, só quando eu vejo*

que tem alguma dúvida, aí eu procuro pessoal da coordenação para estar auxiliando, mas normalmente eu faço o planejamento” (Participante T); “Agora, equipe pedagógica não [...]” (Participante U); “Não. Realizo eu mesmo o planejamento [...]” (Participante Y); “Da equipe pedagógica, pela correria de ter a hora-atividade, não” (Participante Z); e “Até o momento, não. Um trabalho bem individualizado com base no RCO mesmo” (Participante D2).

Para auxiliar, muitos(as) procuram os(as) colegas, ou seja, entre os(as) professores(as) está ocorrendo o trabalho colaborativo para contribuir com o planejamento individual: “Geralmente eu pergunto para algum professor que está na sala de hora-atividade. Caso eu não tenha nenhum, daí eu venho até a equipe pedagógica para perguntar se alguém sempre vai me esclarecer” (Participante A2). Ou como o(a) Participante W respondeu: “Eu acabo conversando com os professores [...]”.

Cabe destacar que o(a) Participante V também respondeu que não procura o auxílio da equipe pedagógica, nem dos(as) professores(as) que trabalham na mesma instituição. Discorrendo sobre a pergunta, o(a) participante enfatizou que, para seu planejamento, tem “[...] consultado livros, inclusive livros que tratam desses componentes curriculares e do próprio conceito de Escola Integral e dos temas ligados à Escola Integral, eu tenho trabalhado principalmente com uma literatura de apoio”.

O terceiro tema apresentou dados muito importantes para se avaliar como o planejamento individual está sendo desenvolvido na instituição de ensino onde a pesquisa foi realizada. Diversos fatores têm contribuído para dificultar ou impossibilitar a realização de um planejamento colaborativo. Reproduzindo as palavras do Participante C2, “[...] infelizmente não tem um período que possa ser feito tanto a troca entre os colegas e os professores em horário de atividade ou em outros horários.”

7.2.4 Atendimento Educacional Especializado Integral

Foram realizadas três perguntas sobre este tema, a fim de se identificar como os(as) participantes realizam o seu planejamento na perspectiva inclusiva. Percebemos que o tema aqui em pauta deixou os(as) participantes da pesquisa inseguros(as) quanto às respostas. O(a) Participante K expressou essa situação, da seguinte forma:

É bem difícil. Eu não vou negar. Para mim é bem difícil. Porque eu me sinto muitas vezes frustrada, porque eu não consigo, eu não consigo perceber se muita, um pouco de evolução a gente percebe, mas eu fico me questionando, será que eu estou fazendo certo? Será que é assim que eu tenho que fazer? E quando você adapta uma atividade, você faz adaptação, você conversa com outra professora que é de sala, como que é a EI? AEI, né?

Como se trata de um dos temas que apresentou uma situação diferenciada durante as entrevistas, a categorização possibilitou a identificação dos dados que alertaram para as lacunas que necessitam ser preenchidas para a efetivação de uma educação realmente inclusiva.

A primeira pergunta: “Quando em suas turmas está matriculado algum(a) aluno(a) com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), como ocorre a inserção deles(as) no planejamento?”, não apresentou respostas detalhadas pelo G1 e G4 sobre como os(as) participantes realizam o planejamento, considerando-se as necessidades especiais de alguns(mas) estudantes.

No G1, as respostas foram, em sua maioria, as adaptações e as adequações. Neste quesito, o(a) Participante B respondeu: “*A gente procura fazer adaptação curricular [...]*”, ou semelhantemente ao Participante C, procuram “[...] *fazer as adaptações necessárias para esses estudantes, sem deixar eles de lado, para que eles tenham acesso como os demais ao conhecimento que passam de organização e etc*”. Também ocorreram respostas vinculadas às atividades: “*Quando ele precisa, a gente normalmente faz atividades adaptadas*” (Participante J); ou à avaliação: “*Então, faço uma avaliação, e dentro dessa avaliação, tem exercícios que são mais fáceis pra eles, né?*” (Participante H).

O(a) Participante D deixou claro que, em seu planejamento, não há a inserção dos(as) referidos (as) estudantes: “*Pois é. No planejamento em si, naquele que a gente envia nas guias, eu até não coloquei, mas eu faço um atendimento especial para eles*”. Assim como declarou o(a) Participante G: “*É, eu modifico um pouco. Modifico o meu jeito de trabalhar. Porque a atividade é a mesma. A atividade é a mesma. Só que eu me aproximo mais do aluno. Mais do que dos outros*”. Ou diversas respostas que demonstraram que os(as) participantes têm um enfoque na adaptação da atividade, não deixando claro se ocorre um planejamento para a realização das mesmas em sala de aula, respondendo: “*Quando ele precisa, a gente normalmente faz atividades adaptadas*” (Participante I).

Os integrantes do G2, que desempenham as funções do AEE-I e PAEE-I, elaboram o PDI; desta forma, os(as) estudantes que necessitam de atendimento especializado recebem a atenção desse subgrupo. O(a) Participante N destacou que seu planejamento necessita ser desenvolvido colaborativamente, que ele “[...] *depende dos professores do componente*”. Os(as) participantes que são PAEE-I não elaboram um planejamento, participam do PDI do(a) estudante, mas a sua principal função é auxiliar na execução do PDI e planejamento de cada componente curricular. Por este motivo, as respostas dos(as) participantes está direcionada à adequação das atividades. O(a) Participante P, em sua resposta, declarou que o(a) estudante “[...] *recebe o conteúdo assim como os demais, porém são feitas adequações necessárias para que ele possa acompanhar a turma*”. Assim como o(a) participante Q, que enfatizou “[...] *assim que recebe as atividades o objetivo é adaptar para que ela compreenda o que está sendo pedido pelo professor*”.

A equipe pedagógica (G3) não faz os planejamentos, mas auxilia na elaboração por meio de uma proposta colaborativa; não apenas esclarecendo as dúvidas, estipulando os modelos e prazos para o desenvolvimento da documentação, mas, conforme destacou o(a) Participante S, orienta para que:

O planejamento precisa pensar na sala de aula, na inclusão deles, trabalhando com os professores, com as especificidades deles, cada um, é uma proposta diferente e desafiadora, que vai ter que trabalhar tanto com os professores, quanto com os alunos na autonomia deles.

O G3 ainda reforçou, em suas respostas, a existência de um alinhamento com a proposta de ETI ofertada para a comunidade escolar. Neste sentido, o(a) Participante R inicia sua resposta sobre a inserção dos(as) estudantes com necessidades especiais no planejamento, dizendo:

[...] planejamento ele não é só o papel, né, [...], ele é o momento da hora do recreio, ele é o momento aqui que a gente discute, é o momento no corredor, é o momento de uma mensagem que a gente manda num grupo, uma articulação que é feita em relação ao estudante, a presença do pai aqui trazendo, né, o andamento ou não, o momento da amnésia, o momento de uma avaliação, né, as professoras dentro da sala de aula.

O respondente reforça não apenas a importância do trabalho colaborativo, mas frisa sobre o direcionamento pedagógico que pauta a instituição para a formação integral de todos(as) os estudantes, não apenas pensando na inclusão em

sala de aula, mas também em todos os espaços e tempos envolvidos. A articulação entre todos os elementos que constituem a comunidade escolar contribui para a efetivação desse conceito.

O G4 foi o subgrupo que mais apresentou dificuldade em responder sobre o tema, principalmente por ainda não possuir conhecimento das orientações e funcionamento do AEE-I, assim como do PAEE-I. Surpreendeu-nos, entretanto, a resposta do(a) Participante U: *“Então assim, nos componentes curriculares que eu estou trabalhando aqui agora não tem essa situação”*. Essa ideia apresenta-se em contradição com as respostas do mesmo participante às próximas perguntas. Ainda nesse mesmo subgrupo, o(a) Participante D2 também respondeu que desconhecia quem eram os(as) estudantes: *“Ainda não recebi uma relação com os estudantes que são atendidos pelo... Não, não recebi”*; ou como respondeu o(a) Participante X: *“Primeiramente eu estou tentando conhecer quem são estes alunos”*.

Outra situação apresentada nesse subgrupo foi a sinalização do cumprimento da burocracia solicitada:

É, o que a gente acaba fazendo depois, né, no nosso registro, é colocar, que foi feito uma atividade diferenciada, ou você leva um material diferenciado para ele também, né, que é importante, se ele não acompanha aquele conteúdo normal de sala de aula, você acaba adaptando alguma coisa para que ele consiga também trabalhar com os demais colegas (Participante T).

Registrar a atividade realizada ou o material que foi adaptado não corresponde a planejar a utilização desses. Outros(as) participantes também responderam com foco nas adaptações, no material que utilizam, nas avaliações; porém, não sobre o planejamento. Essa lacuna ficou bem clara, quando o(a) Participante V externou a seguinte resposta:

Esse planejamento ocorre durante a atividade e eventualmente é necessário trazer, pedir, solicitar o acompanhamento da pedagoga especializada, então esse tipo de atividades de atendimento, como eu não estou ainda muito habituado, eu não tenho feito planejamento desse atendimento, entendo que isso seja uma falha inclusive, eu tenho solicitado apoio quando a questão aparece, quando a necessidade do atendimento, enfim, do trabalho específico voltado para um aluno com uma dificuldade aparece, então trata-se de uma falha minha, eu entendo que seja uma falha minha, devido talvez a minha inexperiência com esse processo.

A próxima pergunta pauta-se no trabalho colaborativo: “Nos casos de NEE,

ocorre a troca de informações e experiências com os(as) professores(as) do Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) ou com a Equipe Pedagógica?” O G1 foi unânime em afirmar que conseguem desenvolver um trabalho colaborativo entre eles(as) - professores(as) e profissionais do AEE-I, *“Sempre tem um momentinho que eu marco uma hora, mas elas sempre estão disponíveis”*, destacou o(a) Participante A. Já, conforme o(a) Participante C, eles(as) *“[...] se comunica mesmo até fora de horário escolar, tem essa troca, essa comunicação”*. Outras respostas do G1 confirmaram que essa relação entre os(as) participantes está ocorrendo de uma forma colaborativa: *“Com certeza, isso constantemente, diariamente. A gente tem esse acesso a elas e elas proporcionam sempre esse conhecimento e essa ajuda que a gente precisa”* (Participante J). Acrescenta-se, ainda:

A gente conversa, às vezes elas acompanham a aula da gente nos momentos, e na hora da atividade tem um momento que elas sentam para conversar com a gente também, e às vezes a gente está na sala dos professores, na aula do emprego, qualquer momento a gente senta e pergunta, pede a orientação para elas, elas estão sempre abertas a nos orientar, a nos ajudar, a gente faz bastante essas trocas de informações aqui na escola, [...] (Participante B).

O G2 reforçou a situação positiva sobre esse aspecto do quarto tema. Os componentes salientaram, em suas respostas, que aproveitam todas as oportunidades para realizar o trabalho colaborativo; o(a) Participante N citou o seguinte exemplo: *“Foi os últimos cinco minutos que a professora colocou o nosso conteúdo e a gente aproveitou e trocou ideia, trocou informação sobre os alunos, né?”*.

O G3 identifica, nesse ponto - trabalho colaborativo voltado para o AEE-I - *“[...] que ainda tem um pouco de resistência quando fazer a educação de maneira que a secretaria oriente de fazer no integral [...]”* (Participante S), mas *“Tá avançando, tá avançando, ainda tem algumas questões, né, pra gente articular melhor, mas tá avançando, tá avançando bastante [...]”* (Participante R).

A preocupação, demonstrada pelo subgrupo G3 que desempenha a função junto à equipe pedagógica, é identificada nas respostas do G4. As dificuldades novamente se apresentam como um desafio que necessita de atenção e reorganização para que se efetive um trabalho realmente colaborativo. Alguns(mas) participantes encontram a mesma dificuldade apresentada pelo(a) Participante U:

“Então eu não tenho tempo hábil aqui pra estar num contato significativo com os outros professores, com a equipe e tudo mais. Então é tudo feito muito no corre, muito no improviso [...]”; ou ainda, *“Acontece, eu sou novo há pouco tempo, então não estava entendendo como funciona todo o sistema [...]”* (Participante Z).

Outro participante, por sua vez, declarou: *“Não estou conseguindo fazer esse momento.”*, resposta direta do(a) Participante A2, ou um pouco mais atenuada pelo(a) Participante B2: *“Então, em primeiro contato eu percebo um pouquinho distante inicialmente”*. Estas respostas apontam para a necessidade urgente de reorganizar o desenvolvimento das funções dentro das instituições, somente assim, todos(as) podem contribuir para o estabelecimento de um trabalho colaborativo. Sabemos que não é uma situação isolada, mas que depende não apenas da organização interna, mas de políticas públicas que priorizem o planejamento colaborativo.

A última pergunta desse tema objetivou identificar como os(as) participantes compreendem e desenvolvem o AEE-I: *“Sobre a atuação do AEE, quais as suas considerações sobre o desenvolvimento do atendimento em sala de aula?”*. Apenas dois(uas) participantes demonstraram que não estavam confortáveis com o modelo em pauta, deixando isso bem claro nas respostas: *“Você se sente um pouquinho mais tímido dentro de sala de aula, né? Parece que você não se solta tanto, pelo menos eu penso assim”* (Participante T); e *“Então, eu acho que dessa forma, para mim, é meio estranho. Então, esse modelo, para mim, parece que teria que ser repensado, não sei como [...]”* (Participante B). E dois(uas) participantes mencionaram que não tiveram contato com o modelo, mesmo trabalhando na ETI: *“Eu não presenciei, eu nunca utilizei essa presença”* (Participante A2); e *“Eu não tive contato, professor”* (Participante D2).

A maioria dos(as) participantes do G1 e do G4 demonstraram, pelas respostas, a aceitação e satisfação com o modelo em questão. Selecionamos apenas algumas respostas para não nos estender muito: *“É de fundamental importância, mesmo porque a gente às vezes tem muito aluno dentro da sala de aula”* (Participante J); *“Eu acho isso excelente, eu acho isso excelente e fundamental, eu fico muito mais, eu fico muito mais aliviado quando eu vejo que há o professor especialista realizando um atendimento, [...]”* (Participante V); *“É muito bom porque ele conhece o aluno. O professor já conhece bem o aluno. Então sabe as limitações e sabe o potencial desse aluno”* (Participante X). Desta perspectiva,

acrescentamos palavras de mais um respondente:

É ótimo, né, é fundamental para o nosso trabalho hoje em dia, já que a gente está trabalhando nesse método da inclusão social, da inclusão desses alunos, e acho que a gente está se agregando, cada um tem que estar se ajudando (Participante E).

Quatro participantes desses grupos responderam que não estão satisfeitos(as) com o modelo, enfatizando a preferência para o AEE-I ser realizado nos moldes da sala de aula comum do Ensino Regular - contraturno e Sala de Recurso Multifuncional (SRM): “Os alunos são atendidos fora da sala de aula, eu acho que funciona melhor” (Participante K). Ainda,

Olha, eu vou ser sincera, eu não acho legal, eu acho melhor quando pega o aluno, leva ele e trabalha, o professor diz, ele está com problema nisso, nisso, nisso, daí ele vê o problema exato na sala de aula, [...] (Participante D).

Eu acho que o aluno inserido dentro da sala com a professora de apoio, ela está acompanhando e está vendo a realidade dele naquele momento. Talvez o que falta é o momento em que ela vai conseguir colocar para o aluno aquilo que ela conseguiu observar dentro da sala de aula (Participante A).

Eu acho que seria melhor, né? Tivesse um momento só as professoras e os alunos, né? Porque dentro do contexto, eu acho que o trabalho não fica tão, eu acho que não tem tanto resultado como era antes, né? [...] (Participante H).

No subgrupo G2, também ocorreu uma divisão entre os(as) participantes. O(a) Participante N respondeu que “[...] a gente tá percorrendo um caminho, né? Estamos em busca de atender esses alunos. Não sei se às vezes a gente consegue, se sim, se não”, demonstrando aceitação, porém salientando que muito ainda necessita ser ajustado e encaminhado para melhorar. O(a) Participante P também destacou essa forma de atendimento como: “[...] muito importante pois esse professor auxilia tanto os professores regentes e de apoio em tudo que for preciso em relação as adequações necessárias para que o aluno consiga adquirir o conhecimento.”

O(a) Participante O, por sua vez, considera que o modelo: “[...] prejudica o atendimento do aluno que necessita de uma atenção especial, porque antes era melhor ficar só com ele para focar em uma atividade repassada pelo professor ou disciplina.” Semelhantemente, o(a) Participante Q que demonstrou sua preferência

por: “[...] *atender o nosso aluno em uma salinha separada, com mais atenção, direto naquilo que ele necessita, sem tantas distrações. Com os materiais mais apropriados que a sala de recursos têm.*”

A equipe pedagógica, representada pelo subgrupo G3, apresentou duas visões sobre a última pergunta do tema. Neste sentido, o(a) Participante R respondeu:

A gente tem ainda algumas coisas a avançar, porque a gente tem ainda as questões de interação mesmo também, entre professor e professor, professor e aluno, mas a gente avançou bastante, tem os grupos, os diferentes grupos e são diferentes resultados. Mas ainda tem, tem coisa pra fazer e tem coisa que já tá dando muito certo.

Já o(a) Participante S respondeu: “[...] *não viram nenhuma resistência com os professores, ou mesmo não fazem esse relato nisso*”. Estas discrepâncias nas respostas são muito importantes para a busca da identificação do ponto em que a comunicação entre os diferentes setores da instituição não estão chegando ou estão sendo omitidas por alguma situação.

As perguntas do quarto tema demonstraram como ainda há necessidade de se compreender melhor a proposta do AEE-I e o PAEE-I e sua execução no processo de ensino e aprendizagem. Todos os fatores que se apresentam como barreiras necessitam de atenção, reflexão e ações que promovam mudanças necessárias. Somente assim, a inclusão dos(as) estudantes que necessitam de um AEE-I ocorrerá, pautada em um planejamento colaborativo. Afinal, conforme o(a) Participante Y destacou: “[...] *somos educadores né! Nossa obrigação é fazer que todos eles aprendam e se sintam acolhidos pela escola*”.

7.2.5 Trabalho e planejamento colaborativo

Como um dos objetivos específicos da pesquisa foi apresentar o planejamento colaborativo como possibilidade para os(as) participantes, realizamos duas perguntas sobre este tema. A primeira “Conhece o que é o trabalho colaborativo? Ou o ensino colaborativo?” A segunda: “Identifica no desenvolvimento das suas atividades de planejamento o trabalho colaborativo?”

Referente à primeira pergunta, o G3 respondeu que compreende como sendo “[...] *a troca de ideias constante, é a busca pelo desenvolvimento do estudante, e isso é muito legal, não é só simplesmente eu vou adequar desse jeito aqui porque é*

mais fácil, não, eu vou adequar porque assim ele vai aprender” (Participante R); um “[...] *trabalho integrado*” (Participante S), entre os(as) envolvidos(as).

No subgrupo G2, o(a) participante N foi bem direto(a), respondendo à primeira pergunta: *“Esse em parte, quer dizer, sim, só superficial, não cheguei a se aprofundar nesse tema”*. Enquanto que o(a) Participante O compreende como sendo “[...] *desde uma conversa da operação de sala, a equipe pedagógica, trabalho colaborativo com a família, então não existe trabalho da educação especial senão trabalhar colaborativamente na educação integral*”. O(a) Participante Q, por sua vez, assim responde: *“Aquele momento que conseguimos trocar as ideias que vão ajudar o nosso aluno a estudar melhor ou encontrar alguma coisa que facilite isso [...]”*.

No subgrupo G1, encontramos diversas respostas à primeira pergunta: *“Você conversar, você trocar, você às vezes ceder a tua aula para a outra professora ou trabalhar em conjunto com outros professores. Acho que é isso”* (Participante A); “[...] *você está aberto a receber ideias e compartilhar ideias, tanto com colegas, equipe pedagógica, direção, a tia da cozinha, qualquer profissional que venha e que dê uma ideia [...]*” (Participante B); *“É quando um professor ajuda o outro”* (Participante G); *“É quando todos trabalham, né? Num próprio, numa meta, né?”* (Participante H); ou até mesmo “[...] *trocar ideias [...]*” (Participante I). O(a) Participante J, por sua vez, respondeu da seguinte forma:

*Um trabalho colaborativo é acho que todos...
A gente dá as mãos na escola, seja a equipe pedagógica, seja a direção, sejam os professores, sejam os funcionários. É um trabalho colaborativo onde todos participam daquele tempo que o aluno fica na escola.*

Algumas respostas do G4 apresentaram uma reflexão muito interessante sobre a primeira pergunta relacionada ao tema. O(a) Participante B2 respondeu: *“Olha, eu acredito que o trabalho colaborativo se estende a um conjunto de ações. Não seria só uma atitude isolada, mas sim um conjunto de ações que os professores devem ter”*. Outros(as) participantes responderam:

O trabalho colaborativo para mim já é um conceito de atrelar as possibilidades, as bases e a equipe para um bem maior. Só que na prática eu não sei dizer para vocês se alguma vez eu consegui fazer efetivamente isso (Participante U).

Eu imagino que seja todos os professores ali falando a mesma língua, tratando informações, formação para todos, de igualdade, mas é uma maneira que eu trago comigo do colaborativo, nunca ninguém chegou e me

explicou, vamos fazer um trabalho colaborativo, vai funcionar sim, mas é o que mais ou menos eu vejo que acontece aqui no colégio [...] (Participante Z).

Bom, o trabalho colaborativo, na minha visão, é um trabalho em que todos compreendem o seu papel no processo de ensino, as suas responsabilidades no processo de ensino-aprendizagem, reconhecem essa importância, mas no mesmo modo reconhecem que é importante você dialogar com o seu colega, seja o professor, ou os diferentes profissionais que estão presentes ali na educação, o trabalho colaborativo na minha visão e até trazendo o trabalho só entre os professores, entre os funcionários da escola que muitas vezes dão o apoio para isso diariamente, a própria família, os profissionais que atendem esses alunos que têm um tipo de laudo, que também podem colaborar bastante e é claro, a gestão da escola trazendo e fazendo todo esse papel de organização de organização que permite também para esses profissionais esse diálogo e esse trabalho colaborativo (Participante C2).

Nos subgrupos G1 e G4, também obtivemos respostas negativas quanto à primeira pergunta. No G1, o(a) participante C respondeu: *“Já ouviu falar, mas eu não me aprofundi”*. Interessante que o(a) Participante E respondeu: *“Eu ouvi vocês conversando, pode ser que conheça, mas não sei explicar. Nunca teve algo bem claro, definindo que era!”*. No G4, os(as) participantes V e A2 responderam apenas *“Não”*. E o(a) Participante D2 respondeu: *“Já. Mas não trabalhou”*.

A segunda pergunta despertou nossa atenção, principalmente por estar diretamente relacionada ao planejamento colaborativo. Vamos apresentá-la, em subgrupos, para melhor analisar e interpretar os dados recebidos.

No G1, os(as) participantes revelaram bastante dificuldade em atrelar o planejamento ao trabalho colaborativo, muitas vezes associando apenas a realização de atividades interdisciplinares. Como no caso do(a) Participante A que respondeu como sendo *“[...] bem complicado procurar dentro do planejamento colocar sempre uma brecha. Alguma coisa que eu possa linkar com outra disciplina”*. Já o(a) Participante D respondeu:

Até agora eu não tenho feito, mas eu já fazia isso, principalmente nessa parte que a gente trabalha da diversidade racial, de bullying, essas coisas eu colocava e nesse meu último planejamento eu não coloquei, porque eu não assentei com ninguém, não combinei, vamos fazer isso, vamos fazer aquilo, não fiz, então nesse não tem, mas eu fazia.

Igualmente, o(a) Participante E respondeu: *“Já fiz no regular, o professor, no regular eu fiz, aqui no integral ainda não tive essa oportunidade”*. Outra resposta negativa à pergunta foi do(a) Participante G: *“No planejamento eu ainda não coloquei nada. Não especifiquei”*.

Alguns(mas) participantes do G1 responderam que realizam o planejamento colaborativo, mas sem discorrer sobre suas respostas. Por exemplo, o(a) Participante B respondeu: *“Eu planejo ele para que seja feito dessa forma, não sei trabalhar sozinho”*; ou o(a) Participante C: *“Sim, principalmente nessa escola eu vejo o que acontece”*; como resposta apenas *“Sempre”*, do(a) Participante F; e *“Coloquei. Esse ano eu coloquei, porque até a gente usa bastante, né?”*, resposta do(a) Participante H.

O G2 apresentou a preocupação de não estar havendo um planejamento colaborativo, principalmente para a elaboração do PDI. Embora o documento tenha passado por uma reorganização, e o(a) Participante O tenha enfatizado que *“Agora que ele foi reformulado, eu acredito que ele melhorou um pouco [...]”*, ele(a) não respondeu sobre a elaboração com base no trabalho colaborativo, enquanto que o(a) Participante N deixou bem claro que:

Não, a gente troca informação geralmente na última aula, né? Às vezes não tem tempo, às vezes você meio que se perde ali, sabe? Eu acho que ainda tem uma distância dos professores do componente, né? Dos professores das disciplinas, com o AEE.

Já os(as) Participantes que desenvolvem a função de PAEE-I não elaboram um planejamento; utilizam o planejamento do componente curricular recebido dos(as) educadores(as), ou da equipe, e procuram desenvolver um trabalho colaborativo para a *“[...] realização das adaptações ou novos materiais que auxiliem de alguma forma o professor”* (Participante Q).

O G3 apresentou uma resposta muito interessante, principalmente vinculada às funções que desempenham na instituição:

Sim, talvez não está expresso ali em palavras, mas esse planejamento que eu estou te dizendo, esse planejamento tem uma palavra que a gente diz, esse planejamento que fica, essa coisa das conversas, dos combinados, vamos fazer assim, vamos fazer assado, vamos construir aqui, não, olha, ele comigo faz assim, essa coisa está presente nesse planejamento vivo, nessa coisa do dia a dia, está muito presente na fala e na ação das pessoas.

Porém, na documentação, nas Guias de Ensino e Aprendizagem, o planejamento colaborativo ainda aparece:

Um pouco, deveria ser mais explícito, né? Está mais presente, mais... Mais

explícito, eu acho, mais acordado, talvez, porque ele fica meio que só no... no cotidiano, nas ações esporádicas, deveria ser mais planejado, talvez [...]
(Participante S).

No G4, as respostas da segunda questão indicaram que os(as) participantes estão procurando desenvolver o trabalho colaborativo, durante a elaboração do planejamento: *“Bom, no meu planejamento eu acredito que existe essa tentativa de trabalho colaborativo”* (Participante C2). O(a) Participante T destacou, em sua resposta, a seguinte observação muito interessante:

Sim, na verdade ele já vem até meio pronto assim, né? Tipo, por exemplo, artes conversa com história, né? Então ele acaba já tendo essa essa ligação dos componentes, né? Não sei se seria isso. Exatamente, né? Que queira ou não queira, no desenvolver o trabalho ele acaba abarcando, né? Eu acho que até por ser um integral ele acaba puxando disso, né? Pela quantidade de tempo na escola, as atividades, né?

Apesar de estar se referindo às atividades propostas pelo RCO+Aulas que apresenta um planejamento que, em muitos temas, procura a interdisciplinaridade, compreendemos que o trabalho colaborativo vai muito mais além que a ação em pauta.

Ainda, o(a) Participante V respondeu: *“Sem dúvida, sem dúvida. Não que no planejamento eu faça uma referência explícita a esse tipo de relação profissional, docente, mas está sempre presente [...]”*, porém, não descreveu como ocorre o planejamento colaborativo. A resposta do(a) Participante X também não deixa claro a questão proposta pela pergunta: *“Principalmente, mas agora, como estou iniciando agora, eu estou conseguindo tentar fazer mais dentro das práticas experimentais [...]”*.

O subgrupo em discussão apresentou duas respostas negativas. O(a) Participante B2, respondeu: *“Inicialmente não, Estou na fase de adaptação ainda”*; e o(a) Participante D2 que respondeu: *“Não, Eu acredito que mais à frente eu consigo.”*

O tema sobre o trabalho e planejamento colaborativo apontou a necessidade de se definir seus conceitos para que os mesmos possam ser compreendidos e aplicados, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem. Não apenas nos componentes curriculares da formação diversificada, mas entre toda a comunidade escolar. Aqueles(as) participantes que estão iniciando profissionalmente na instituição demonstram que procuram estabelecer o modelo de trabalho apresentado

e discutido em nosso estudo, necessitando de materiais e orientações que contribuam para os esclarecimentos e que se fomente a aplicação em seus planejamentos.

7.2.6 Educação inclusiva

Como nossa pesquisa se pauta na perspectiva inclusiva, consideramos importante perguntar aos(as) participantes: “Qual a sua compreensão sobre a educação inclusiva?”. Pelo tema que aborda, esta foi uma das perguntas sobre a qual mais os(as) participantes discorreram durante as respostas, com a utilização de exemplos para justificá-las. Não vamos apresentar os exemplos para não estender muito nossa análise, mas interpretamos como um meio utilizado para abordar o tema com base apenas no empirismo, faltando embasamento teórico que auxilie na compreensão do tema.

No G1, apenas um(a) participante respondeu que não concorda com a inclusão, justificando-se da seguinte forma:

Ah, está aí uma coisa que eu também não sou muito a favor, e é o que é o bambambam do momento, é a educação inclusiva, porque eu acho que as pessoas não estão preparadas para isso, a gente foi jogado, tudo para a professora é assim, tudo é jogado e ele tem que pegar e se virar, e depois aos poucos vem vindo alguma coisa que também não é o suficiente, mas para a professora sempre é assim, joga umas coisas diretas, tem uma preparação, e foi o que aconteceu com a educação inclusiva [...] (Participante D).

O(a) Participante G não respondeu à pergunta, mas aproveitou o tema para expressar que há “[...] *algumas restrições. As salas de aulas super lotadas*”. Conforme ele(a), este tem sido um dos principais motivos que impedem o processo inclusivo. A questão da infraestrutura também teve destaque, conforme o(a) resposta do(a) Participante I: “[...] *educação inclusiva seria para agir todos, entender e dar oportunidades a todos. Mas para essas oportunidades acontecerem, a escola precisa ter uma infraestrutura muito boa*”. Apesar de existir mais barreiras que diariamente são discutidas e identificadas pelos(as) participantes, expressas em conversas informais na instituição, o G1 apresentou apenas essas que citamos.

Dois(uas) participantes, em suas respostas, destacaram que somente inserir os(as) estudantes em uma sala de aula não é processo inclusivo; citaram exemplos que justificaram suas respostas, com base em experiências profissionais no contexto

da educação:

Eu acho que incluir não é você colocar dentro da sala de aula, incluir você perceber o aluno, é você entender a dinâmica dentro da sala de aula, é fazer com que o aluno que está lá dentro da sala de aula não se sinta deslocado. Acho que é isso, é o básico (Participante A).

A educação inclusiva é quando você consegue incluir todos os alunos. Às vezes a gente pensando que atender todos os alunos, colocar todos esses alunos dentro de uma sala de aula, nem sempre a gente está incluindo. Então, às vezes a gente pensa que está incluindo, mas às vezes não está, certo? (Participante B).

Destacam-se, ainda, outras respostas dos(as) participantes do G1: “*Eu acho que é garantir o direito de aprendizagem, de acesso e permanência de cada estudante, de todos os estudantes dentro do ambiente escolar*” (Participante C); “*É o que a gente tenta fazer, o que eu estou tentando fazer é sempre incluir esses alunos com dificuldades em sala [...]*” (Participante E); “*Você nivelar o conhecimento para que, por mais que tenha as dificuldades de cada aluno, que todos tenham acesso a esse conhecimento, né?*” (Participante H); “*Uma educação inclusiva é trazer esses indivíduos que por algum momento de sua vida tiveram alguma limitação ou já nasceram com determinadas limitações para dentro da escola regular*” (Participante J); “*É que todos os alunos têm direito à educação. [...] Então, educação inclusiva é olhar os alunos na sua totalidade, adaptando conforme as necessidades deles, as dificuldades deles*” (Participante K); e Participante M respondendo: “*Educação Inclusiva é aquela que abrange todos os alunos sem exceção, acolhe a todos e a todas*”.

As respostas do G2 também estão em consonância às apresentadas pelos(as) integrantes do G1. Desta perspectiva, o(a) Participante N respondeu: “[...] *a educação inclusiva precisa contemplar todos esses alunos de sala, que aprendem de diferentes formas, sabe? [...] Englobar o máximo possível, né? No processo*”. Já o(a) Participante O reforçou em sua resposta que a “*Educação Inclusiva para mim é trabalhar a potencialidade do aluno [...]*.” Uma concepção que direciona os trabalhos para explorar e valorizar as potencialidades de todos(as) os(as) estudantes, “[...] *pois promove a igualdade de oportunidades aos alunos independente de suas habilidades ou deficiências, para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade*” (Participante P).

O subgrupo G3 respondeu, de forma direta e objetiva, à pergunta ora em

questão. O(a) Participante R respondeu que, para ele(a), Educação Inclusiva “*É a participação, é dar oportunidade para os estudantes [...]*”. A resposta a seguir também está alinhada com os conceitos apresentados anteriormente sobre o tema: “*É uma educação, é uma educação que inclua, né, todos os alunos em diferentes níveis*” (Participante S).

Os(as) participantes do subgrupo G4 também apresentaram respostas em consonância com os demais subgrupos. Muitos(as) destacaram que a Educação Inclusiva é não deixar nenhum(a) estudante fora da proposta da ETI, “[...] *envolver todos e não deixá-los, né? Não excluir, né?*” (Participante U). Nesse sentido, destacamos mais uma resposta:

Uma educação inclusiva é uma educação que conduz a todos, os estudantes, a partir de suas especificidades, a partir de seus talentos, a partir de sua vocação e também de suas dificuldades específicas, para a finalidade da própria educação, que é a elevação cultural, que é a formação integral do ser humano, não só a formação de trabalho, mas uma formação para a leitura do próprio mundo, essa é a minha concepção (Participante V).

Outro(a) participante que apresentou a necessidade de se ampliar a visão para fora das paredes da sala de aula ou da Instituição foi o(a) Participante B2, respondendo: “[...] *a educação inclusiva seja pensar no aluno desde onde ele sai, da região que ele está inserido, do contexto social e cultural que ele está inserido*”; conceito este que se aproxima muito da proposta da ETI, uma educação que proporcione a “*eliminação de barreiras e da equiparação de oportunidades*” (Participante C2). Desta forma,

Como educação inclusiva ela permite aos alunos a usufruírem os mesmos direitos dos demais alunos, terem as mesmas oportunidades de aprendizagem dentro do seu quadro, dentro da sua dificuldade, só que de uma forma mais unificada, né? Mais específica para cada individualidade (Participante C2).

A outra pergunta procurou direcionar os(as) participantes para uma breve reflexão sobre sua prática e ações como educador(a). Ao serem questionados(as) se “*Considera sua prática pedagógica, planejamento e ações como inclusivas?*”, as respostas evidenciaram uma provocação muito oportuna nos momentos de entrevista, que levaram os(as) entrevistados(as) a responder, aliando vivências, experiências, situações atuais e anseios relacionados ao tema aqui proposto.

Novamente vamos utilizar alguns recortes das respostas para não nos tornar

demasiadamente extensos. Novamente esse questionamento trouxe diversos relatos que oscilam entre o otimismo, a decepção e a preocupação com respeito à educação pública do estado do Paraná.

A resposta do(a) Participante N que desenvolve o AEE-I: *“Eu tento bastante, né?”* revela a vivência do (a) educador(a) que diariamente está envolvido(a) na defesa e promoção de uma Educação Inclusiva na instituição. Assim como o(a) Participante Q, que desempenha a função de PAEE-I e respondeu que *“Procura sempre ser, que apesar das suas falhas sempre está atenta para melhorar”*. A resposta do(a) Participante O materializa o empenho e dedicação desse subgrupo: *“Então, eu acordo todo dia pensando eu sou uma professora que vou entrar no seu colégio e eu vou tentar incluir meu aluno de alguma maneira”*.

O G3 também se considera inclusivo(a). A primeira parte da resposta do(a) Participante R: *“Eu acho que eu sou inclusiva sim, [...]”*, externa uma afirmação que depois foi exemplificada por diversas ações que a equipe pedagógica realiza. O(a) Participante S não respondeu com tanta convicção, indicou uma cobrança pessoal maior, mas se considera inclusiva: *“Eu me deixo, talvez, muito a desejar, que nem falei, na questão do estudo específico e de cada comportamento dos alunos que são diferentes, mas procuro atender, sim”*.

Foram apenas três participantes do G1 que se posicionaram com convicção, afirmando que são inclusivos(as): *“Sim. Sempre”* (Participante F); *“Com certeza”* (Participante J); e *“Eu considero. Eu não vou dizer que é um trabalho fácil, que eu acho bem difícil, um monte de dificuldades também”* (Participante C). Interessante ressaltar que o(a) Participante A apresentou diversos exemplos na primeira pergunta desse tema para indicar que realiza uma Educação Inclusiva, porém respondeu a segunda pergunta como *“Eu não, acho que falta muito para a gente ser inclusiva”*. Ainda, o(a) Participante B respondeu que *“Nem sempre, a gente tenta incluir, mas já tive situações de não conseguir, [...]”*.

Os(as) demais participantes do referido subgrupo usaram diversas respostas para indicar que estão tentando, buscando, esforçando-se para promover uma Educação Inclusiva. Algumas respostas que exemplificam essa situação: *“Olha, eu tento, tento bastante, né? Mas, lógico, a gente às vezes sai desanimada, porque às vezes não consegue, né?”* (Participante H); e *“Tento ser, né? Agora, não é fácil, não é fácil, mas eu tento fazer da melhor maneira possível, né?”* (Participante L).

O G4 apresentou uma situação desafiadora para a pesquisa, no sentido de

que todos(as) os(as) participantes demonstraram insegurança em suas respostas. Em vista disso, mesmo se identificando como um(a) educador(a) inclusivo(a), o Participante Z revelou que enfrenta muitas dificuldades:

Inclusivo, porém com dificuldades, mas não eu como professor, porque eu tento buscar alguma maneira de atingir esse aluno, seja com vídeos, com música, com danças, ter feito muitas experiências, não deu certo com a música, vamos copiar, vamos fazer o projeto prático, vamos modelar, tem que sair da sala de aula, então você entra e procura alternativas para chegar ao teu aluno. [...] mas pela agitação falta de atenção e você acaba excluindo seu aluno, que ele teve uma oportunidade de estar aprendendo, mas por causa da turma [...].

Mais um fator apresentado como um dos motivos que prejudica se refere à falta de conhecimento sobre o tema. O(a) Participante T respondeu: “*Em partes, ainda tem essa dificuldade, né? Faltava conhecimento nessa área também, [...].*” Outro desafio é apontado pelo(a) Participante V, em sua resposta:

Até certo ponto, infelizmente não na medida que eu gostaria, porque infelizmente há uma dificuldade em relação ao nosso tempo limitado, ao nosso enquadramento de disciplinas, cada disciplina tem um tempo limitado e a quantidade de alunos que temos que orientar em uma sala de aula. Então, nós temos uma sala de aula com 30, 36 alunos e um tempo limitado para fazê-los. E isso é um problema sério, é um problema estrutural da educação brasileira. Temos salas super lotadas, agora, quando temos salas menos cheias e temos mais tempo para trabalhar, se tivéssemos mais tempo para trabalhar, esse trabalho de orientação singularizada, a partir dos talentos, das necessidades, das dificuldades de cada um seria muito mais fácil.

Somando a questão do tempo limitado que muitos(as) participantes têm em seus componentes curriculares - BNCC ou Formação Diversificada - e as salas com um número excessivo de estudantes, outros(as) participantes do G4 responderam: “*Procuro ser. Às vezes sinto a dificuldade, vejo que preciso, às vezes, melhorar a forma de trabalhar, [...]*” (Participante X); “*Sim, mas com ressalvas. Eu sei que eu poderia ser melhor nessa questão, entendeu?*” (Participante U); e “*A gente fica perdido na sala, os alunos perdidos estão perdidos e... assim, sem ajeitar as coisas*” (Participante W).

Os desafios apresentam-se de diversas formas, quando abordamos o tema em questão, demonstrando que ainda há necessidade de muito trabalho a ser realizado: mais informações, mais formações para os(as) envolvidos(as) no processo, melhoria das estruturas e materiais necessários, realização de um

trabalho colaborativo com objetivos bem-definidos, conforme a realidade de cada comunidade escolar. Porém, os(as) participantes demonstram a predisposição em encontrar os meios necessários para o enfrentamento, conforme respondeu o(a) Participante B2: *“Sinceramente, eu acho que assim como a gente não pode considerar o 10% como 100%, eu acho que eu me considero um professor com uma visão inclusiva, mas ainda em construção”*.

7.2.7 Educação pública no Paraná

Inicialmente esse tema seria direcionado a uma reflexão mais ampla sobre a situação atual da educação pública do estado do Paraná, ao considerarmos inicialmente a constituição do grupo de pesquisa, no qual muitos(as) dos(as) participantes possuem vínculos com mais de uma instituição, transitando entre o regular e o integral. Todavia, durante a realização das entrevistas, percebemos que os(as) participantes destacavam, em suas respostas, muitas das fragilidades identificadas na educação pública.

Consideramos relevante direcionar as duas últimas questões para coletar dados que auxiliassem a analisar as possibilidades de melhorar o planejamento, assim como a formação que mais se adequasse à realidade dos(as) participantes. Consequentemente, foram substituídas as perguntas elaboradas inicialmente pelas seguintes: *“O que você acha que seria importante para ajudar na elaboração do planejamento?”*; e *“Como seria o modelo ideal de formação para os(as) professores(as)?”*

A primeira pergunta configurada para esse tema conduziu os(as) participantes a uma resposta muito reflexiva sobre a sua prática, revelando que, apesar dos desafios estarem a muito tempo sendo identificados, discutidos e analisados, ainda não foram resolvidos. O G2, que constitui a equipe pedagógica, reforçou a necessidade de mais tempo para a realização do planejamento; o(a) Participante S respondeu: *“Ter mais tempo? Eu acho que talvez ter mais tempo, porque formação, se cada um for procurar, tem”*. O(a) outro(a) participante desse subgrupo também reforçou essa necessidade, sendo mais específica sobre o momento em que se necessita de ampliação do tempo destinado ao planejamento: *“Eu penso que ainda no futuro tinha que ter assim, na hora de atividade do professor, tinha que ter um período exclusivamente destinado para isso. Para o planejamento, para a troca de experiência”* (Participante R).

No G3, três participantes também apontaram, em suas respostas, a mesma necessidade da ampliação do tempo para o planejamento, com destaque para o(a) Participante N que vinculou a demanda ao trabalho colaborativo, respondendo: “[...] *que apesar da escola ser integral, falta tempo de acesso com professores, falta troca*”. Outra contribuição que o(a) Participante O, desse subgrupo, indicou a necessidade de “[...] *uma formação, então eu acho que faz muita falta, [...] nós professores, todos no colégio, eu acho que falta um pouco de formação, um maior conhecimento da educação especial, trabalhar potencialidade do aluno, [...]*”.

Os subgrupos G1 e G4 foram analisados conjuntamente, em função de os(as) participantes desempenharem as mesmas funções, apresentando respostas muito similares. Apenas dois(uas) participantes mencionaram a questão do tempo destinado à elaboração do planejamento. O(a) Participante T respondeu: “*Ter mais tempo, né? Mais tempo para conversar, planejar junto com os outros professores, para trocar ideias e conversar [...]*”; assim como o(a) Participante C2, ao responder que é necessário:

[...] um tempo maior que nós podemos pensar em um planejamento de uma forma mais ampla. [...] acaba faltando tempo para nós pensarmos em outros elementos importantes como por exemplo, como ensinar, ou seja, buscar metodologias diferenciadas, pensadas para a diversidade da turma.

Outros(as) participantes enfatizaram a importância de se desenvolver um planejamento colaborativo dentro da instituição. Embora essa ação esteja vinculada diretamente à questão do tempo, à organização de momentos e espaços específicos e a formações específicas, as respostas revelaram a importância da pesquisa desenvolvida e a potencialidade desta ação para atingir o objetivo de ofertar uma educação de qualidade a todos(as):

Eu acho que esse trabalho colaborativo entre os colegas me ajudaria bastante, porque material tem muito material, hoje com pesquisa ali, plataformas, tudo vai como a gente vai ver o que se torna mais flexível para a turma, mas esse trabalho colaborativo acho que me ajudaria bastante, porque isso vai cuidar do professor, e daí a gente vai ver que funcionou isso, e aquilo não funcionou, então eu acho que o trabalho colaborativo me ajudaria bastante (Participante Z).

O(a) Participante V reforçou a importância da realização de momentos próprios para a elaboração do planejamento colaborativo, desvinculados da hora-atividade:

[...] nós poderíamos ter momentos específicos voltados para essa troca, momentos em que não fosse uma horatividade, não adianta isso, porque a horatividade de cada professor é realizada num momento diferente, mas que fossem reuniões constantes, semanais, em que toda a equipe participasse, para que pudéssemos justamente realizar esse planejamento juntos, [...].

Com a mesma concepção de atrelar o planejamento ao trabalho colaborativo, o(a) Participante J respondeu: “*Conversando em grupo, compartilhando ali todos os problemas e a gente pode chegar também a alcançar um caminho melhor para a educação, seja a integral, seja regular*”; ou como respondeu o(a) Participante K: “*Uma ideia é que a gente faça um jeito de trocar. Trocar a experiência da atividade. Com os professores*”. Estas sugestões foram apresentadas para ser executadas de forma presencial, ou seja, em momentos que oportunizem aos(as) participantes se reunir, em áreas ou por componentes para essa ação:

Melhorar? Eu acho que nós deveríamos ter momentos mais, no caso da nossa área, né? Mas como troca de experiências, trazer coisas que de repente que deu certo na nossa escola, mas esse momento também a gente não tem. [...] Tivesse outros momentos mais presenciais para a gente fazer, trocar outros professores da área, ou mesmo que não seja da área, mas que possam, de repente, enriquecer os planejamentos, né? (Participante H).

Olha, eu acho que a gente teria que, de vez em quando, tocar ideias com os colegas, porque ele, digamos, em publicação física, em vez da capacitação, a gente ficar, entre aspas, discutindo problemas de alunos, a gente se reunir, olha, vamos fazer o nosso plano de vida, o que você acha disso, o que você sugere, o que poderíamos melhorar aqui, né? Daí seria algo realmente colaborativo (Participante I).

A burocracia na elaboração do planejamento também foi citada como um entrave. Nesta acepção, o(a) Participante A demonstrou preocupação com o preenchimento das Guias de Aprendizagem:

Então, de repente, se fizesse alguma coisa mais fácil, mais tranquilo, para a gente colocar esse planejamento de maneira mais fácil, não tão cheio de detalhes, talvez fosse uma forma que facilitaria bastante. Não só para a gente preencher, como para a gente explicar para o responsável. Eu não acho que ele... Muito burocrático, muito cheio de coisas que... pensar mesmo numa praticidade, no caso das guias que têm que ser expostas para a comunidade, é questionável [...].

Como uma das características do G4 era a constituição por participantes com menos experiência na ETI, a burocracia também foi elencada como um dos

elementos que cria barreiras. Em muitas exigências documentais a que os(as) participantes são submetidos, não ocorre orientação ou auxílio quanto a tais processos. Por este motivo, na resposta do(a) Participante W, foi enfatizada a necessidade de *“Uma formação que orientasse os professores como trabalhar a questão burocrática, né?”*. Muitas vezes, essa necessidade é negligenciada pela concepção de que todos(as) os(as) educadores estão familiarizados com tais obrigações.

A mesma perspectiva que o G4 apresentou em suas respostas, e até mesmo como reflexo da dificuldade com a parte burocrática, sugeriram em nas respostas: *“Um auxílio maior da equipe pedagógica no sentido, não de afrouxar, mas sim de entender que às vezes a burocracia pode ficar em segundo plano. Talvez a prática tenha que ser priorizada”* (Participante U); ou em respostas diretas sobre o planejamento, como: *“Preciso de mais orientações. Seria o inicial, né? Seria o inicial, assim, para eu saber da onde eu estou saindo, sabe?”* (Participante D2); e respondendo a esse questionamento, sem muita explicação, o(a) Participante A2 respondeu: *“[...] se tivesse o apoio pedagógico, eu acho que já resolveria muitos problemas do planejamento”*.

Apenas um(a) participante dentre todos(as) relatou estar satisfeito(a) com o material disponibilizado pela SEED, por meio do RCO+Aulas, respondendo: *“Ainda vejo que está tranquilo. Até por causa do RCO. Eu pego coisas minhas e do RCO. Não vejo dificuldade”* (Participante G). A maioria demonstrou insatisfação com o modelo proposto, no qual a autonomia dos(as) educadores é suprimida, ou até mesmo eliminada.

Ao sugerir que houvesse maior autonomia para a elaboração do planejamento, o(a) Participante D salientou: *“[...] agora eu tenho que ficar seguindo muito aquele plano do RCO, está muito engessado, precisa de mais autonomia. Então você fica, você tem que dar aquilo que está ali”*. Ocorreram diversos avanços na questão do planejamento; todos(as) reconhecem, porém, que ao mesmo tempo em que, em alguns pontos, as mudanças foram positivas; em outros, ainda necessitam serem avaliadas:

Eu acho que as guias são um ganho muito grande para o professor trabalhar, por ter um valor que é o trabalho colaborativo que ela vem, a gente pode estar até mesmo modificando para melhorar o nosso trabalho, mas talvez buscar não deixar algo tão engessado, não tão preso [...] (Participante X).

Mas uma resposta que indicou um elemento importante para contribuir para a melhoria do planejamento foi a “[...] a questão da formação continuada, ter mais momentos de formação para o professor, com conteúdos, que falem sobre a inclusão [...]” (Participante C). Os(as) próprios(as) participantes, em respostas às perguntas anteriores, destacaram a necessidade de mais formações direcionadas para o AEE-I. Conforme o(a) Participante B2, há a necessidade de:

[...] conteúdos próprios para cada modelo de inclusão, mas talvez alguns modelos para que a gente possa variar e se adaptar através de uma avaliação diagnóstica de cada escola. Então talvez facilitaria se tivesse já nas escolas os mesmos moldes que já tem para a maioria das disciplinas, como se fosse uma alternativa, uma opção para alunos de educação inclusiva. Eu acredito que o professor, com essa ferramenta, poderia se adaptar ou variar as atividades de acordo com aquilo ali.

As entrevistas proporcionam uma relação dialógica com os(as) participantes da pesquisa, corroborando com o trabalho colaborativo. Esses momentos indicaram concepções, reflexões e observações que contribuem para a construção de um planejamento que atenda aos objetivos propostos para a ETI. Nessa direção, o(a) Participante F trouxe um elemento muito importante, que, muitas vezes, fica omisso, na hora do planejamento:

Uma pesquisa de campo em si na comunidade, um resgate, um conhecimento dos pais, porque seja bairro, seja centro, seja periferia, todo mundo, um é diferente do outro. E para se aproximar e ficar mais efetivo do que é a realidade dos alunos, eu faria uma pesquisa na comunidade do bairro para chegar a isso mais específico do que os alunos necessitam.

À vista disso, é necessário não apenas conhecer, mas identificar como a instituição pode contribuir para atender aos anseios e fragilidades da comunidade, construindo uma relação muito mais próxima entre todos(as) aqueles(as) que constituem a comunidade escolar.

A última pergunta da entrevista, que encerra o sétimo tema, contemplou a formação. Ao se perguntar qual seria o modelo que os(as) participantes consideram mais adequado, as respostas sempre destacaram que a maioria das formações ofertadas: “*acaba sendo muito longe da nossa realidade, já vem com muita coisa pronta, muitas coisas que você tem que cumprir, [...]*”, muito distante da realidade da instituição. A formação continuada, presencial e voltada para temas específicos que

atendam às necessidades da instituição seria o modelo ideal. O(a) Participante C2 conseguiu expressar esse modelo, de forma bem objetiva, em sua resposta:

Eu acredito que uma boa formação é uma formação continuada em serviço, porque quando nós pensamos em uma formação continuada em serviço é uma formação em que o professor ou os professores, de uma forma colaborativa e ali em conjunto conseguem pensar em ações, na sua própria realidade escolar.

O(a) Participante T, na linha de raciocínio anterior, respondeu: “*Mas a formação em trabalho é essencial [...]*”, porém “*Uma formação que realmente fosse do integral com aquilo que é cobrado para ser feito no integral [...]*” (Participante Y). Portanto, o teor das observações dos(as) participantes podem contribuir para a proposta apresentada por esse modelo de educação.

O estudo e a pesquisa foram destacados em algumas respostas. O(a) Participante A respondeu que considera preocupante a “[...] *falta de tempo de pesquisa*”. As respostas ainda indicaram que os(as) participantes ponderaram que as formações precisam de “[...] *um tempo maior para você estudar uma coisa tão importante como inclusão*” (Participante A2). O(a) participante B2 também respondeu que necessitamos de mais tempo “[...] *para estudar, para entender cada vez mais sobre educação inclusiva [...]*”, ou como mencionaram, em algumas respostas, estudar mais sobre “[...] *dificuldade de aprendizagens [...]*” (Participante B2).

A questão sobre os conteúdos também foi mencionada em algumas respostas: “*Algo que possa incorporar na sala de aula, então, de repente, metodologias, cursos que tragam metodologias para a gente conseguir planejar a nossa aula, pensando na inclusão, nas elaborações, eu acho que seria isso*” (Participante C). Outro(a) participante também considerou importante a seleção de conteúdos específicos para melhorar o planejamento, repassados por meio de uma formação adequada: “*Acho que teria que vir em específico para a nossa escola integral, isso seria uma formação ideal*” (Participante E).

O modelo de formação também necessita passar por mudança, conforme a concepção da maioria dos(as) participantes. Atualmente, a maioria das formações ofertadas pela SEED, principalmente as continuadas, são realizadas por plataformas digitais, com encontros síncronos e assíncronos. Nas respostas, encontramos diversos indicadores de que o modelo presencial também deveria ser realizado com

mais frequência, afinal:

[...] esse encontro dos professores, cada um falando de sua prática ativa, talvez algum material pedagógico, alguma atividade que fez na escola, compartilhar com os colegas essa conversa, eu acho que traz bastante benefício (Participante J).

O assunto trabalho colaborativo presencial, contemplado pelos participantes, é muito importante para ampliar as possibilidades do planejamento: “[...] *essa troca de experiência mais presencial, né? O momento de que você compartilhasse todas as assertivas, né?*” (Participante H); ou como comumente escutamos nossos pares se referindo à relação dialógica: “[...] *uma troca de figurinhas, de ideias. E ver as técnicas que eles estão utilizando nas salas de aula dele*” (Participante k).

A interdisciplinaridade também foi mencionada nas respostas dos(as) participantes, principalmente nos subgrupos G1 e G4. Embora não houvesse uma definição da compreensão do termo, ele foi citado e utilizado diversas vezes: “*Um bom modelo de formação dos professores seria nossas atividades serem interdisciplinares*” (Participante I), e também: “*Nós temos esse tempo para qualificação, não para discutir coisas burocráticas da educação, burocracia educacional. A gente pudesse ter uma troca de informações e até mesmo pensar numa interdisciplinaridade [...]*” (Participante X).

Todas as sugestões, encaminhamentos propostos e mudanças, apresentados como necessárias à realização de uma formação considerada ideal para atender às necessidades dos(as) participantes da ETI, também estão vinculadas às ações atitudinais. Nesta perspectiva, o(a) Participante V respondeu:

O que eu penso que seja fundamental é que haja, em primeiro lugar, um compromisso com a própria educação, porque o professor não entenda o trabalho do magistério somente como uma profissão, porque é também uma profissão, é também uma carreira profissional, mas não é somente isso. Então, é necessário que cada um de nós, professores, tenham compromisso de uma formação contínua, a partir do nosso próprio interesse, do nosso próprio desejo, que não seja obrigado a fazer, não.

A respeito da questão atitudinal, algumas respostas ainda reforçaram o comportamento individual de estar envolvido com o processo de formação: “[...] *a formação ela é da pessoa, eu busco aquilo que eu quero aprender*” (Participante R). Mais um(a) respondente observou:

Primeiro é querer se formar. Não achar que o que a gente sabe está contente e parou ali. Primeiro é querer saber das coisas diferentes, como trabalhar, porque todo dia tem artigo científico, tem tantas coisas, tantos livros, tanta formação. E há uma certa resistência em aprender diferente. Pelo menos testar (Participante S).

Cada realidade apresentará uma necessidade diferente, principalmente quando se abordam as questões relacionadas à educação pública. Em razão deste motivo, a formação continuada deve se pautar na promoção de um trabalho colaborativo, tendo em vista a importância e a relevância dos mesmos para que o planejamento seja realizado a partir de objetivos que promovam a educação realmente inclusiva.

Concluindo essa seção, consideramos a pesquisa de campo fundamental para atingir o objetivo geral e os específicos. Foi possível identificar os principais desafios e barreiras que prejudicam o desenvolvimento do trabalho colaborativo na instituição. Em cada tema, pela análise e interpretação dos dados, organizamos as ações consideradas mais assertivas para contribuir na elaboração de um planejamento colaborativo que potencialize os componentes da formação diversificada para a promoção de uma Educação Inclusiva.

Algumas ações constituíram a elaboração e a implementação de um recurso educacional, específico para atender às demandas que foram apresentadas e discutidas, como resultante de uma pesquisa-ação proposta para essa pesquisa. Dentre elas, salientam-se as informações necessárias, o aporte teórico que embasa a ETI, o planejamento colaborativo e a Educação Inclusiva. Enfim, almejamos elaborar uma instrumentalização que contribua para a aplicação das propostas sugeridas e proporcionar o desenvolvimento de um trabalho colaborativo.

8 RECURSO EDUCACIONAL

O desenvolvimento e estruturação de uma plataforma digital constitui o recurso educacional que essa pesquisa apresenta como elemento para contribuir com o planejamento colaborativo. Como objetivos específicos, acrescidos dos resultados dos estudos realizados sobre o tema, pesquisa de campo na instituição, entrevistas realizadas com os(as) participantes do grupo de pesquisa e análise, discussão e interpretação dos dados, outras ações vinculadas foram aplicadas.

Para apresentar todo o processo da elaboração e implementação do recurso educacional, organizamos a descrição do mesmo com a seguinte divisão: apresentação ao grupo de pesquisa; formação específica sobre os temas da pesquisa; plataforma digital; e avaliação.

8.1 APRESENTAÇÃO AO GRUPO DE PESQUISA

Após a qualificação da pesquisa, ocorreu o agendamento de um dos momentos do encontro de estudos e planejamento, previstos em calendário escolar de 2024, para apresentar aos(as) participantes como seria a realização da pesquisa. A equipe gestora foi receptiva e facilitadora de todo o processo, desde o início, com a apresentação do projeto, até a fase final.

No primeiro momento, foram detalhados o objetivo geral e específicos; apresentado um cronograma para a realização da pesquisa e etapas da coleta de dados. Ainda, a justificativa também foi destacada, para que os(as) participantes compreendessem a importância do engajamento de todos(as), tendo em vista que beneficiaria a toda a comunidade escolar.

Não houve necessidade de se utilizar um tempo integral quatro horas, no vespertino ou matutino. Os(as) participantes não expressaram dúvidas ou restrições ao que foi apresentado; positivamente demonstraram apoio e entusiasmo em participar da pesquisa. Um destaque especial foi destinado à segunda parte da pesquisa de campo, por envolver a disponibilidade dos(as) participantes. Explicamos que o objetivo não era sobrecarregar ou prejudicar a hora-atividade, mas aproveitar o momento em que houvesse a disponibilidade e não comprometer a organização individual de cada um deles. Reforçamos que as entrevistas presenciais seriam

realizadas conforme a disponibilidade, respeitando-se as situações adversas, inclusive com agendamento prévio e passíveis de serem alteradas.

Ainda na primeira ação, ficou claro que os(as) participantes estavam ansiosos(as) por algo que apresentasse um suporte para enfrentar os desafios que se apresentam no cotidiano das salas de aula. Pelos comentários realizados durante a apresentação da pesquisa e pela proposta de contribuir com um produto educacional que auxilie a todos(as), muitos(as) expressaram a grande dificuldade em se adequar ao modelo de AEE-I proposto para à ETI; além da grande preocupação com o aumento significativo de estudantes com necessidades educacionais especializadas.

O primeiro encontro foi muito importante para observar o grupo de pesquisa e já coletar alguns dados importantes para a organização das próximas ações. Foi possível delimitar os temas que deveriam ser abordados, principalmente aqueles que causam mais insegurança e incômodo aos profissionais. Outro fator que tornou essa primeira ação parte fundamental do processo de construção do recurso educacional correspondeu à possibilidade de reunir a todos(as), ou seja, todos os setores da instituição estavam presentes, participantes e colaborativos.

8.2 FORMAÇÃO ESPECÍFICA SOBRE OS TEMAS DA PESQUISA

Após a coleta dos dados, categorização, análise e interpretação, conforme apresentado na seção anterior, identificamos a necessidade de se realizar uma formação com o grupo de pesquisa para fornecer mais informações e materiais que auxiliassem na execução de um planejamento colaborativo.

Dentre os temas destacados pelos(as) participantes, selecionamos três considerados essenciais: o trabalho colaborativo; Educação Inclusiva; e planejamento colaborativo. Dispomos de dois encontros presenciais, também previstos no calendário escolar de 2024 para o estudo e planejamento. Foram utilizados um período (4 horas - matutino) para a realização da formação específica, com o auxílio da equipe pedagógica e profissionais especialistas que desempenham a função de AEE-I e PAEE-I.

Optamos em não realizar mais encontros por causa da dificuldade quanto à disponibilidade de dias e horários, pela maioria do grupo, para os encontros presenciais e não sobrecarregar os(as) participantes com encontros síncronos por

meio de alguma plataforma digital. Essa decisão teve como embasamento os comentários e sugestões realizados no primeiro encontro, quando a maioria demonstrou insatisfação com as formações síncronas por meio de plataformas digitais. Essa decisão corroborada com os dados apresentados na pesquisa de campo, na qual os(as) participantes manifestaram a preferência por uma formação presencial e voltada para temas condizentes com a realidade da comunidade escolar.

A primeira formação realizou-se por meio de um momento dialógico sobre o tema “O trabalho colaborativo”. Com a utilização de slides, foram apresentados os principais conceitos sobre o tema, com destaque para o objetivo em comum, voluntarismo e paridade (Mendes, 2023). Ainda foram utilizados artigos impressos de Roldão (2007) e Damiani (2008) para fomentar as discussões, análises e compreensão da importância do trabalho colaborativo. A proposta para essa formação, além do aporte teórico e a definição clara do tema, consistiu em apresentar diversas possibilidades de desenvolver o trabalho colaborativo na instituição, e também identificar, nos exemplos e comentários dos(as) participantes, os indícios que partes - senão todo - dessa proposta está presente nas práticas realizadas no cotidiano.

Consideramos muito exitosa a primeira formação, não apenas pela participação de todos(as) os(as) presentes no dia de formação, mas por considerar que os objetivos foram alcançados. Além de proporcionar a compreensão com base no material teórico, as trocas de experiências, os relatos e participação de todos(as) foram muito importantes, pois não apenas exemplificam, mas também demonstraram que, quando há uma predisposição atitudinal, mudanças podem ser efetivadas.

A segunda formação presencial centrou-se no tema “O AEE-I e o planejamento colaborativo”, e foi planejada e desenvolvida com o auxílio dos(as) profissionais especialistas da instituição, que também participaram do grupo de pesquisa. Inicialmente foi apresentada a legislação que regulamenta não apenas o AEE-I, mas a educação especial como um todo, com destaque para as leis nacionais. Em seguida, a função, atribuições e orientações do desenvolvimento de atendimento em pauta no modelo da ETI foi repassado aos(as) participantes. Cabe destacar que os participantes da primeira e da segunda formação foram os mesmos. Para que isso fosse possível, a equipe gestora solicitou a presença de todos, por

meio de comunicado específico, e disponibilizou o período matutino para a realização das formações, no qual se conseguiu abarcar a todos(as) os(as) participantes do grupo de pesquisa.

Os(as) profissionais especialistas também participaram da formação com a apresentação dos tópicos, complementando as informações repassadas, explicando e esclarecendo as dúvidas que a maioria ainda tinha. A referida formação foi muito assertiva, pois os dados da pesquisa de campo revelaram que era um dos temas que mais necessitava ser abordado e discutido. Não foi possível contemplar todas as dúvidas e nos aprofundar sobre as práticas específicas para algumas situações do AEE-I, em razão do tempo. A fim de compensar esse aspecto, todo o material utilizado na formação, assim como complementares - conforme as dúvidas apresentadas - foram disponibilizados na plataforma digital.

O segundo tema da formação, o planejamento colaborativo, inicialmente foi pensado para ser realizado em forma de uma oficina. Os(as) participantes deveriam se reunir em grupos, de preferência, mesclando os componentes curriculares e realizar um planejamento colaborativo, com base em alguma realidade das turmas da instituição. Em razão de a primeira parte da formação ter gerado muita discussão e a necessidade de se aprofundar as explicações, o tempo para a segunda parte foi suprimido. Apenas apresentamos o conceito de planejamento, conforme Libâneo (2004), com ênfase na proposta da execução de um planejamento colaborativo.

Diante da necessidade de se ampliar as discussões e fornecer mais elementos para os(as) participantes do grupo de pesquisa sobre o planejamento colaborativo, decidimos continuar o processo formativo com a utilização de outras Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Como os encontros presenciais não seriam possíveis, e já havia sido realizada a sondagem na primeira etapa da pesquisa de campo, a opção escolhida foi a utilização de *podcasts* para complementar e ampliar o tema sobre o planejamento colaborativo, a fim de contemplar as necessidades identificadas com a coleta de dados.

Os *podcasts* foram desenvolvidos pelo pesquisador, com base no material teórico que embasou a pesquisa, conforme a 2.^a, 3.^a, 4.^a e 5.^a seção da dissertação. O objetivo foi disponibilizar um material complementar para atender às necessidades dos(as) participantes, conforme as respostas na segunda etapa da pesquisa de campo. Optamos por esse recurso pela praticidade em disponibilizar os arquivos, pela roupagem atual que apresenta, despertando curiosidade e facilidade para ser

ouvido, no momento mais oportuno o(a) participante.

Foram elaborados quatro *podcasts*, com duração de cinco minutos. O primeiro, sobre o conceito de Educação Inclusiva; o segundo, acerca da ETI no estado do Paraná; o terceiro, referente ao planejamento colaborativo; e o quarto, sobre os componentes da formação diversificada. Todos os arquivos estão disponíveis na plataforma digital, na seção de *podcasts*. Não obtivemos o retorno dos(as) participantes da pesquisa sobre o material, mas objetivamos destacar os conceitos básicos necessários para que todos(as) aqueles que desejam participar da ETI tenham compreensão da sua proposta e consigam trabalhar colaborativamente.

8.3 PLATAFORMA DIGITAL

Como recurso pedagógico para auxiliar no processo de planejamento colaborativo dos componentes curriculares da formação diversificada, desenvolvemos uma plataforma digital. Optamos por desenvolvê-la com base na análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa de campo. O indicativo da maioria dos(as) participantes foi para um instrumento de fácil acesso que fornecesse orientações diretas para o preenchimento das guias de aprendizagem, que disponibilizasse um material de apoio para estudo e pesquisa e que atendesse às necessidades específicas do AEE-I.

Com base nessas informações e atendendo ao objetivo da pesquisa, desenvolvemos uma plataforma digital que abarcasse o maior número possível de suporte aos anseios do grupo de pesquisa. Para acessar a plataforma digital, é necessário conectar o link: <http://colegioinocenciodeoliveira.s3-website.us-east-2.amazonaws.com>.

Por meio do apoio de um profissional no desenvolvimento de software, foi construída uma plataforma digital específica para a Instituição. Para a hospedagem, foi utilizado o Amazon Web Service (AWS)²⁵, e o nome utilizado foi o da própria instituição de ensino. Para armazenamento, organização e acesso aos materiais

25 Utilizamos essa hospedagem pela gratuidade ofertada, tendo em vista que as demais prestadoras desse tipo de serviços cobram diversos valores. Para mais informações sobre a AWS, acessar: https://aws.amazon.com/pt/free/?gclid=CjwKCAjw0aS3BhA3EiwAKaD2ZWdRSgqsqfq5nPrPa8MH51XNM_vFUCg3r4IBCbjtMwRmxNb6vpDIXRoCDpsQAvD_BwE&trk=2ee11bb2-bc40-4546-9852-2c4ad8e8f646&sc_channel=ps&ef_id=CjwKCAjw0aS3BhA3EiwAKaD2ZWdRSgqsqfq5nPrPa8MH51XNM_vFUCg3r4IBCbjtMwRmxNb6vpDIXRoCDpsQAvD_BwE:G:s&s_kwcid=AL!4422!3!696214219374!e!!g!!aws!15278604629!130587771740&all-free-tier.sort-by=item.additionalFields.SortRank&all-free-tier.sort-order=asc&awsf.Free%20Tier%20Types=*all&awsf.Free%20Tier%20Categories=*all.

sugeridos, utilizamos o google drive, tendo em vista que é uma das formas de armazenamento disponibilizados pela SEED para todos(as) os(as) profissionais da educação. Outro fator que contribuiu para a escolha da referida forma de armazenamento foi a possibilidade do controle de acesso por autorização no endereço eletrônico dos(as) usuários(as).

As imagens utilizadas para ilustrar a plataforma digital foram elaboradas por um(a) estudante da instituição, que cedeu o uso das imagens, mediante autorização escrita. A formatação e a organização ocorreram com base nos modelos mais indicados na internet, proporcionando um ambiente de navegação que facilite o acesso e a utilização das seções propostas.

Na parte superior, além da logo das instituições, um menu facilita o acesso às seções, propostas da seguinte forma: Home (reorganiza a plataforma e redireciona sempre para o início); Sobre (com informações sobre a pesquisa, o pesquisador e as instituições envolvidas em todo o processo); Materiais (contém todos os materiais utilizados nas formações, *podcasts*, artigos, livros e demais informações consideradas relevantes); Feedback (para coletar as sugestões, críticas e estabelecer um canal de comunicação com os(as) usuários(as)); e Contato (os meios disponíveis para aqueles(as) que desejam entrar em contato, por diversos motivos).

No início da plataforma, há um carrossel de imagens, apresentando os principais temas (trabalho colaborativo, Educação Inclusiva, *podcasts* e planejamento), direcionando o(a) usuário(a) para a seção que contém os materiais relativos ao tema. Neste espaço, as ilustrações elaboradas pelo(a) nosso(a) estudante foram utilizadas para ilustrar os temas.

Logo abaixo, na tela, em forma de ícones, foi organizados outros materiais relacionados ao planejamento colaborativo: o modelo das guias de aprendizagem e orientações para o preenchimento, guias do 1.º e 2.º Trimestres de 2024, ordenadas por turma, Altas Habilidades/Superdotação, Documentação Escolar e Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

A plataforma foi disponibilizada para todos(as) os(as) participantes da pesquisa, assim como a todos os integrantes da comunidade escolar. Apenas o PDI necessitam de autorização individual para o acesso, tendo em vista que o documento apresenta identificação e dados pessoais de cada estudante. Para salvaguardar a identidade e demais informações, o acesso somente será liberado,

mediante solicitação e relação do solicitante com o processo de ensino e aprendizagem dos(as) estudantes do AEE-I.

Um dos objetivos da implementação da ferramenta no formato de plataforma digital consiste na possibilidade de atualizações, por consequência as guias de aprendizagem elaboradas nos próximos trimestres serão inseridas na seção específica. As orientações e informações da SEED e NRE também devem ser atualizadas, conforme forem publicadas. Materiais sempre devem ser atualizados com a inserção de novos, revisados ou resultados de pesquisas em andamento, a documentação escolar, portanto, também deve ser atualizada, assim que passar pelas revisões e novas edições.

Ainda haverá a necessidade de ajustar, inserir e atualizar os materiais e informações disponibilizadas na plataforma. Nesse sentido, diversas contribuições podem ser apresentadas pelos(as) usuários(as) durante a utilização e necessidades que forem surgindo, conforme as demandas da comunidade escolar. O desenvolvimento e a implementação pautou-se no trabalho colaborativo, não apenas com o auxílio de profissionais específicos, mas com as trocas de experiências e conhecimentos entre todos(as) da comunidade escolar.

8.4 AVALIAÇÃO

A avaliação do produto educacional será realizada por meio de formulário, ao final do ano letivo de 2024. Apesar de ser disponibilizada para uso, consideramos que uma avaliação mais completa somente poderá ser realizada com a utilização, em todos os trimestres. Como avaliação parcial, os(as) participantes estão sendo consultados(as) sobre a utilização e a relevância do produto, expressando satisfação e indicando melhorias que possam ser implementadas. Será um processo contínuo e colaborativo, procurando não apenas a melhoria da plataforma como ferramenta de auxílio, mas também ampliar as possibilidades de seu uso.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do planejamento colaborativo ficou evidente, conforme a pesquisa, as análises, reflexões e resultados apresentados nos componentes curriculares da formação diversificada, na proposta da ETI.

A ETI propõe a formação integral dos(as) estudantes, desenvolvendo potencialidade por meio da articulação entre os componentes curriculares da BNCC e da formação diversificada, permitindo maior amplitude nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, há a possibilidade de que aspectos culturais, sociais e econômicos estejam presentes nas ações pedagógicas determinadas para serem aplicadas com as turmas, e até mesmo determinar ações que possam incluir toda a comunidade escolar.

A ampliação do tempo e do espaço possibilita a execução da proposta de formação integral, sendo possível o planejamento, a organização, a execução e o replanejamento das ações. Podem ser incluídas metodologias diversificadas, pautadas em um processo de construção, definidas e sequenciadas com a ampliação do tempo, não se limitando apenas a um turno. A ampliação do espaço permite a inserção da comunidade escolar, do bairro, do município e demais espaços que passam a ser explorados no ensino e aprendizagem dos(as) estudantes. Atualmente se faz necessário considerar a questão tecnológica, que modificou significativamente as concepções de tempo e espaço. Porém, com um planejamento adequado, a tecnologia pode contribuir para acrescentar elementos positivos para a ETI.

O cuidado que a ETI dispensa aos(as) estudantes é muito importante, especialmente no sentido de suprir muitas das deficiências comumente identificadas nas camadas populares. A alimentação é ponto de destaque, assim como a segurança, tendo em vista que a permanência contribui para a prática de atividades salutaras e em local apropriado. A atenção e cuidados com as questões emocionais fornecem suporte necessário para atender aos desafios que a contemporaneidade apresenta, ainda mais intensificados pelas rápidas transformações da era digital. Podemos afirmar que a ETI, quando bem planejada, contribui para que as relações humanas sejam desenvolvidas de maneira saudável e construtiva.

A oferta da ETI, por parte do Estado, seja em nível Federal, Estadual ou

Municipal, contribui para amenizar os processos de segregação e exclusão que, por muito tempo, estiveram presentes em nossa sociedade, principalmente nas instituições de ensino que não estão conseguindo desenvolver as competências e habilidades necessárias para que os(as) estudantes possam se sentir inseridos na sociedade. Não há formação de cidadãos(ãs) que se mostrem atuantes e transformadores(as) da realidade, sem que os mesmos(as) estejam inseridos(as) em seu tempo e espaço, salvo raras exceções.

Entretanto, a ETI somente cumprirá com a proposta de educação ofertada à comunidade, se houver um planejamento colaborativo das suas ações, que inclua todos(as) os(as) envolvidos(as) com a instituição de ensino, oportunizando a troca de experiências, agregando novas informações, sugerindo ações, avaliando o que já foi executado e desenvolvendo um processo dialógico necessário.

Para que ocorra um planejamento colaborativo, todos(as) os(as) envolvidos devem estar imbuídos do conceito de educação na perspectiva inclusiva, cientes de que a diversidade é parte constituinte e importante do processo de ensino e aprendizagem. É preciso planejar para que todas as diferenças sejam respeitadas e incluídas no cotidiano das instituições de ensino. Desta forma, não apenas uma educação de qualidade será ofertada à comunidade, mas também uma educação que se efetiva realmente inclusiva, contribuindo para a formação integral dos(as) estudantes.

Por meio dessa pesquisa, diversos elementos que necessitam ser avaliados e alterados – na instituição onde a pesquisa foi realizada – foram identificados para que a proposta de planejamento colaborativo na ETI se efetive. A formação continuada, em serviço, com encontros presenciais para todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo de ensino e aprendizagem é fundamental, pois além de proporcionar o trabalho colaborativo, o estudo, a discussão e a análise dos temas específicos da comunidade escolar, contribui para que os conceitos relacionados à educação estejam bem-definidos, colaborando para que os objetivos possam ser determinados com clareza e para que se busque a melhor assertividade.

O tempo destinado ao planejamento deve ser reavaliado, portanto é preciso mensurar se as horas-atividades são insuficientes para a realização de um trabalho com qualidade e aprofundamentos necessários diante dos desafios que se apresentam em nosso cotidiano. Compreendemos que essa discussão envolve as esferas de poderes superiores, principalmente o Legislativo – seja em âmbito

municipal ou estadual – portanto, é um tema que precisa ser levado para debate. Por isso, é de suma importância que os(as) representantes dos(as) profissionais da educação mobilizem tais discussões, e todos(as) os(as) profissionais contribuam para que a reorganização seja realizada, proporcionando o tempo adequado para a ação pedagógica seja de suma importância.

Ainda, a sobrecarga de atividades desempenhadas pelos(as) profissionais da educação obriga muitos(as) a utilizar seu tempo de descanso, lazer e atividades pessoais para realizar ou concluir as atividades profissionais, situação que tem agravado a saúde física e mental dos(as) envolvidos(as), trazendo prejuízos irreparáveis a todos(as).

A infraestrutura e materiais necessários ao desenvolvimento das ações planejadas mostram-se precárias e inadequadas, e apesar do aumento significativo no quantitativo na oferta da ETI em 2024, os investimentos foram poucos. Muitas instituições não possuem a infraestrutura necessária a um processo de ensino e aprendizagem bem-sucedido, como refeitórios, laboratórios, salas de aula, bibliotecas, entre outros espaços. Em muitas das situações, adapta-se, ajustam-se e são utilizados outros espaços para minimizar a precariedade. Desta perspectiva, os investimentos anunciados e aplicados na educação pelo governo do estado do Paraná estão longe de ser o ideal para reestruturar as instituições.

Quanto aos materiais, as verbas recebidas para a aquisição dos mesmos são irrisórias e desproporcionais às reais necessidades das instituições, gerando na equipe gestora um grande desgaste para a captação de recursos para atender o mínimo daquilo que seria necessário. Situação semelhante ocorre com os investimentos em tecnologia – tablets, computadores etc. – que estão sendo realizados sem uma análise adequada da real necessidade e aplicação, ou as mesmas não funcionam adequadamente, em razão de uma infraestrutura que não contempla o funcionamento das tecnologias. Destaca-se aqui que o tema envolvendo as tecnologias e sua inserção na educação paranaense merece uma análise e discussão mais aprofundadas.

As entrevistas presenciais revelaram que a maioria dos(as) profissionais da educação pública estão se sentindo desvalorizados, com destaque para o fator agravante referente à questão salarial; não apenas a defasagem diante da inflação dos últimos anos, mas dos ajustes mínimos e dos embates que necessitam ocorrer para que o previsto nas leis seja aplicado; mas lamentavelmente isso não ocorre.

A questão das terceirizações assombram todos(as) os(as) profissionais, principalmente aqueles(as) que possuem vínculo empregatício pelo PSS. A plataformização da educação no estado do Paraná corresponde a um sistema de cobrança por acessos e índices que desconfiguram o papel do(a) educador(a) no processo de ensino e aprendizagem.

A adoção de um sistema empresarial para o gerenciamento das instituições criou um clima institucional que não condiz com a educação. Nesse ponto de vista, citam-se: a punição pela apresentação de atestado médico; a obrigatoriedade de realizar as formações em horários fora do expediente de trabalho, ou trocar a formação pela hora-atividade; a propaganda negativa sobre os profissionais da educação que foi e ainda é veiculada nos meios de comunicação; a desvalorização da instituição escolar como peça fundamental na sociedade. Enfim, muitos são os motivos que foram apontados pelos(as) participantes.

Porém, as entrevistas presenciais também destacaram outro aspecto que se contrapõe às dificuldades apresentadas, a saber, o compromisso individual com a educação pública; consolidado pela dedicação, afetuosidade, comprometimento, responsabilidade e orgulho pela profissão de educador(a), de modo que a esperança e o otimismo ainda estão presentes em nossas instituições, fortalecendo planejamentos, projetos e ações de enfrentamento aos desafios existentes na educação pública.

Instigados pelo otimismo, sem perder a criticidade ou se inebriar com falácias, aplicamos a pesquisa-ação para que o planejamento colaborativo contribua na efetivação da ETI, destacando as possibilidades que os componentes curriculares da formação diversificada proporcionam. Nesse processo, promovemos uma formação que contribuiu para definir, com clareza, conceitos e possibilidades da Educação Inclusiva e do trabalho colaborativo.

O desenvolvimento e a implementação da plataforma digital têm auxiliado no planejamento colaborativo, com destaque para a Educação Integral Inclusiva, disponibilizando diversos materiais teórico-bibliográficos, sugestões de ações pedagógicas, metodologias e práticas, ofertando instrumentalização que fornece um suporte importante e necessário aos(as) educadores(as).

Muito ainda necessita ser realizado, mas nossas ações têm alicerçado as mudanças que almejamos. O PROFEI, assim como outros programas voltados para a educação, mobiliza pesquisas que identificam desafios específicos nos projetos

apresentados, encontrando, por meio de estudos e de reflexões as melhores opções para suplantá-los.

Sigamos com o otimismo e a audácia que o nosso tempo requer!

REFERÊNCIAS

ARIAS, L. G. *Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa*. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 5, e2015321, p. 1-14, 2020 Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/15321>. Acesso em: 20 out. 2023.

ARROYO, M. G. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver**. In.: MOLL, J. (Org.). *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC: educação é a base**. Brasília: MEC, SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf. Acesso em: 03 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Escola em Tempo Integral**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral>. Acesso em: 20 out. 2023.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é o ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

COLÉGIO ESTADUAL INOCÊNCIO DE OLIVEIRA. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. União da Vitória, 2023.

CRESWELL, J.W. Procedimentos qualitativos. In: CRESWELL, J.W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 184-209. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/696271/mod_resource/content/1/Creswell.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

DEL-MASSO, M. C. S.; COTTA; CASTRO, M. A. de. SANTOS, M. A. P. **Pesquisa científica e senso comum**. Marília: UNESP, 2014. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155305/1/unesp-nead_reei1_ei_d04_texto1.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

DESLANDES, S. F. O Projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In.: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 31-60.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa Qualitativa. In.: MINAYO, M. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 79-108.

JUNGLES, K. S. A pesquisa-ação numa dimensão formativa: ponderações teóricas e práticas. In.: SILVA, E. P. da; SILVA, S. S. C. (Org.). **Metodologia da pesquisa científica em educação: dos desafios emergentes a resultados eminentes**. Curitiba: Íthala, 2016. p. 128-143.

LAGO, M; SANTOS, M. P. Inclusão em educação: desafios da formação docente. In.: Anais do III Seminário de Educação Brasileira. **Plano nacional de educação**: questões desafiadoras e embates emblemáticos. Campinas: CEDES, 2011. p. 944 – 958. Disponível em:

https://www.academia.edu/24636984/INCLUS%C3%83O_EM_EDUCA%C3%87%C3%83O_DESAFIOS_DA_FORMA%C3%87%C3%83O_DOCENTE. Acesso em: 26 nov. 2024.

LECLERC, G. F. E; MOLL, J (Org.). Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? Políticas de educação integral em jornada ampliada. **Rev. Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17-49, jul./dez. 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. In.: GLAT, R.; PLETSCHE, M. D (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 49-64.

Disponível em:

https://www.academia.edu/10000696/Estrat%C3%A9gias_educacionais_diferenciadas_para_alunos_com_necessidades_especiais. Acesso em: 04 set. 2023.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: Edufscar, 2014.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOLL, J. (Org.). **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC, SECAD, 2009.

PARANÁ. Governo do Estado do Paraná. **Plano Estadual de Educação do Paraná 2015-2025**. Curitiba: Paraná. 2015. Disponível em:

https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pee_lei_18492_2015.pdf. Acesso em: 25 set. 2023.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED). **Instrução Normativa n.º 006/2023 – Deduc/Seed** - Estabelece a organização e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) nas instituições de ensino da rede pública estadual que ofertam Educação em Tempo Integral. Curitiba, 2023. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes#:~:text=Instru%C3%A7%C3%A3o%20Normativa%20n.%C2%BA%20006_ofertam%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Tempo%20Integral. Acesso em: 04 set. 2023.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED). **Informação N.º 006/2024 - SEED/DEDUC//DPEB/CEI**. Orientações Gerais sobre a Educação de Tempo Integral. Curitiba, 2024. Disponível em: <https://padlet.com/nreueva/edintegral1/educa-o-em-tempo-integral-nre-uni-o-da-vit-ria-2w7dt6t3xu700zf5/wish/1xkVag2G6mR2Ql0e>. Acesso em: 02 set. 2024.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. DEPEB/DEDUC. **Documento Orientador nº 01/2023 Para Instituições de Ensino com Oferta de Ensino Fundamental em Tempo Integral - Anos Finais, Ensino Médio em Tempo Integral e Educação Profissional em Tempo Integral**. Curitiba: SEED/PR, 2023.

Disponível em:

<https://docs.google.com/document/d/1rWFEVu15ebD2v5ohyGhzAkE8Jwri7oY5JL8Y-X9zPkg/edit#heading=h.88a0lgtwihc1>. Acesso em: 25 out. 2023.

RODRIGUES, D. Educação inclusiva: construindo o avião durante o voo. In.: ALENCAR, G. A. R.; Yaegashi, S. F. R.; CIRINO, R. M. B. (Org.). **Educação inclusiva: articulações teórico-práticas no contexto do PROFEI**. Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2023. p. 5-10.

SANTOS, M. P. **Inclusão em educação: algumas interfaces**. 2008. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/301553664_INCLUSAO_EM_EDUCACAO_ALGUMAS_INTERFACES. Acesso em: 01 nov. 2023.

SCAVONI, M. P. P. **Representações sociais de professores sobre inclusão e o projeto político pedagógico: a escola em movimento**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2016. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136268/scavoni_mpp_me_mar.pdf?sequence=3. Acesso em: 21 set. 2023.

SILVA, S. S. C. Violentas inquietações e angústias, tempestades de possibilidades e qualidade: dorso das pesquisas docentes e produções científicas dos acadêmicos(as) do curso de pedagogia da UNESPAR/UV. In.: SILVA, E. P. da; SILVA, S. S. C. (Org.). **Metodologia da pesquisa científica em Educação: dos desafios emergentes a resultados eminentes**. Curitiba: Íthala, 2016. p. 15-24.

SOMOS Educação. **O que a BNCC diz sobre a Educação Integral**. 26 de janeiro de 2021. Disponível em:

<https://blogsomoseducacao.com.br/educacao-integral/>. Acesso em: 23 out. 2023.

TAVARES, N. U.; SIMIONATO, M. M.; SOARES, S. T.; PINHEIRO, N. A. M. Tipos de pesquisa em educação e ensino: alguma ancoragens metodológicas e nuances. In.: SILVA, E. P. da; SILVA, S. S. C. (Org.). **Metodologia da pesquisa científica em educação: dos desafios emergentes a resultados eminentes**. Curitiba: Íthala, 2016. p. 42-55.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores**. Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>.

Acesso em: 04 set. 2023.

APÊNDICE 1

SÍNTESE DOS OBJETIVOS DOS COMPONENTES CURRICULARES DA FORMAÇÃO DIVERSIFICADA

Elaboramos uma síntese, conforme Documento Orientador 001/2023 – DEPEB/DEDUC/SEED, dos objetivos dos componentes curriculares da formação diversificada:

1) Empreendedorismo: entender os principais conceitos da educação empreendedora; aprender a trabalhar com criatividade e inovação identificando oportunidades; conhecer ações de empreendedorismo social e corporativo; estimular o estudante a ampliar seus conhecimentos, aprender a empreender na própria vida e desenvolver o olhar para o coletivo; desenvolver habilidades empreendedoras por meio de atividades teóricas e práticas, preparando-o para sua inserção no mercado de trabalho e a busca da oportunidade de negócios; fomentar em cada estudante o espírito empreendedor, capaz de produzir inovações, resolver problemas, ser capaz de se arriscar, além de gerenciar aspectos da sua vida e desenvolver atitudes empreendedoras.

2) Estudo Orientado: se auto-organizar; manter-se focado naquilo que importa para a realização dos seus objetivos de estudo; usar o tempo de maneira eficiente; se planejar; concluir o que inicia; agir orientado pelos seus objetivos; aprender com os próprios erros; manter controle sobre as suas próprias emoções; e resolver problemas com independência e responsabilidade (p.85-86).

3) Educação Financeira: Espera-se que a Educação Financeira, sendo viabilizada de forma intencional no espaço escolar, contribua com a construção das competências necessárias para que os estudantes enfrentem os desafios sociais e econômicos da sociedade, além dos seus próprios, com mais segurança, domínio, controle e conhecimento técnico do tema, entendendo que essa atitude faz parte de seu exercício de cidadania (p. 68).

4) Práticas Experimentais: vivenciar experiências práticas daquilo que a teoria não é capaz de demonstrar, e nem poderia; o aspecto formativo das atividades práticas experimentais aprendizados teórico-práticos que se mostram dinâmicos, processuais e significativos; compreender e formar uma atitude científica,

vinculada ao modo como se constrói o conhecimento em suas várias áreas; e desenvolver conceitos científicos, abordar objetivamente fenômenos e como desenvolver soluções para problemas complexos (p. 128).

5) Pensamento Computacional: Desenvolver habilidades que serão úteis ao estudante no trato com as novas questões sociais, científicas e tecnológicas do mundo contemporâneo; outro objetivo, ainda é o desenvolvimento de habilidades de investigação, pesquisa e experimentação, priorizando vivências pedagógicas interdisciplinares e significativas para o estudante; e desenvolver os primeiros aprendizados com o Pensamento Computacional (PC), relativos a habilidades que serão úteis ao estudante no trato com as novas questões sociais, científicas e tecnológicas do mundo contemporâneo, por meio do estudo dos dispositivos computacionais, uso de aplicativos e plataformas digitais (p. 138).

6) Projeto de Vida I: desenvolver a percepção de onde o estudante está e onde quer chegar; formar com os valores que serão fundamentais para uma vida permeada de escolhas e conhecimentos necessários para a tomada de decisões nas três dimensões da vida humana (pessoal, social e produtiva) e para a autorrealização; resgatar os sonhos dos estudantes, e assim, traçar linhas para atingir seus objetivos acadêmicos, pessoais e produtivos; oferecer ao estudante um espaço próprio dentro do currículo para a sistematização e planejamento dos seus projetos de vida, pessoais e coletivos, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; criar boas expectativas em relação ao futuro, compreendendo que a elaboração de um Projeto de Vida supõe considerar todos os aspectos de sua formação, e é fruto de uma análise pessoal, consciente e individual; despertar para seus sonhos, suas ambições e desejos para as suas vidas, conceber etapas e passos para a transformação dos seus sonhos em realidade; e perpassar todas as áreas de conhecimento, de modo que envolva toda a equipe escolar (p. 148).

7) Protagonismo: fomentar e acompanhar práticas e vivências em protagonismo, entendidas como oportunidades educativas constituídas por intermédio de espaços e situações onde o estudante atua como protagonista, sendo objeto e sujeito das ações de aprendizagem empreendidas por ele próprio, com maior ou menor mediação dos educadores, a depender do seu nível de maturidade e de autonomia; desenvolver competências e habilidades pessoais, sociais e produtivas e ampliar seus repertórios de conhecimentos e valores necessários ao processo de formação do ser autônomo, solidário e competente; e considerar

estratégias que permitam fazer com os jovens, e não pelos jovens (p. 166).

8) Robótica: desenvolver no estudante a capacidade de solucionar problemas, utilizando a lógica de forma eficiente, compreendendo conceitos das diversas áreas do conhecimento e exercitando-os na prática; encorajar o estudante a vivenciar a aprendizagem, experimentando, testando soluções e permitindo que os estudantes sejam criativos e capazes de resolver problemas com autonomia; incentivar a aprendizagem científica, por meio da criatividade, estimulando a experimentação de ideias, exploração de pesquisas e o alcance de resolução de problemas; estimular a sensação de pertencimento e de autoria que visa tirar os estudantes da passividade e os colocar no centro do processo de aprendizagem, formando estudantes empreendedores capazes de tomar decisões; criar situações de pertencimento e dar voz aos estudantes, permitindo que participem ativamente da criação do seu conhecimento; desenvolver a concentração e a observação, encorajando os estudantes a se envolverem de forma concreta, prazerosa e lúdica para a criação dos seus projetos tecnológicos; estimular a aplicação das teorias formuladas às atividades concretas; ser capaz de organizar suas ideias a partir de uma lógica mais sofisticada de pensamento; utilizar conceitos aprendidos em outras áreas do conhecimento para o desenvolvimento de um projeto; proporcionar a curiosidade pela investigação, levando ao desenvolvimento intelectual do estudante, permitindo a construção de projetos de aparato experimental, desde o artesanal até as primeiras representações tecnológicas e experiências com internet das coisas; promover atividades que motivem a pesquisa e gerem a cooperação, garantindo que o estudante se sinta interessado em participar de discussões e realizar atividades em grupos; e possibilitar resolução de problemas por meio de erros e acertos (p. 211-212).

9) Redação e Leitura: A prática pedagógica com a literatura tem como objetivo promover a apreciação da obra de autores diversos, viabilizando o reconhecimento de vozes autorais a partir de uma apreciação estética, sobre temáticas diversas que dialoguem com os estudantes. No entanto, as leituras das obras não se encerram em si mesmas, é importante que haja uma ampliação do repertório cultural e também, uma percepção/diagnóstica do(a) professor(a), a fim de atender às singularidades de cada comunidade escolar, já que possuem características próprias e requerem mediações e propostas que melhor se relacionem com os anseios e necessidades dos/as estudantes. Na apreciação e

análise dessas obras, é importante que o(a) professor(a) atente para alguns elementos importantes e imprescindíveis para o enriquecimento do trabalho pedagógico com essas obras literárias. A prática de Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, narrar fatos cotidianos de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica e/ou conto, escrever sobre curiosidades científicas, relatar fatos e cobrir acontecimentos relevantes para a comunidade em notícias e reportagens, descrever, avaliar e recomendar (ou não) um produto cultural em uma resenha, expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião; denunciar situações de desrespeito a quaisquer direitos por meio de fotorreportagem, foto denúncia, poema, dentre outros (p. 180-181).

10) Componente Curricular Eletivo: trabalhar conteúdos que enriqueçam, diversifiquem, ampliem e aprofundem conteúdos e temas trabalhados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Assim como os demais componentes curriculares da formação diversificada da matriz curricular (parte diversificada, no Ensino Fundamental, ou Ensino Médio, ou parte flexível obrigatória, no Novo Ensino Médio), ele estabelece profunda relação com o Projeto de Vida do estudante, exercendo papel fundamental no fomento à busca de novos conhecimentos, bem como o desenvolvimento interdimensional dos estudantes, uma educação integradora das diversas dimensões do humano (p.66).

11) Pensamento Lógico: proporcionar o desenvolvimento de problemas práticos do cotidiano, colaborando para a formação de jovens críticos e com um grande senso argumentativo, consciente da realidade e do mundo que o cerca (p. 89).

APÊNDICE 2**QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS)
PARTICIPANTES DA PESQUISA**

QUESTIONÁRIO PARA SONDAÇÃO DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado(a) Colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada Os Componentes Curriculares Complementares da Educação Integral em Tempo Integral no Paraná e o Planejamento Colaborativo: para a promoção de uma educação inclusiva, que faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEL), sob a responsabilidade da Professora Dr.^a Sandra Salet de Camargo Silva da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)/Campus de União da Vitória, que terá como objetivo geral: Compreender como o planejamento colaborativo pode contribuir na efetivação da Educação Integral em Tempo Integral, por meio dos Componentes Curriculares Complementares, na perspectiva da educação inclusiva. Com a pesquisa espera-se, por meio da plataforma on-line, trabalhar o planejamento colaborativo, a educação inclusiva, o ensino integral em tempo integral. Assim, com o desenvolvimento inicial deste produto educacional, a intencionalidade é a continuação e atualização da plataforma, para que ela possa continuar a auxiliar na elaboração do planejamento colaborativo, principalmente pela alta rotatividade de educadores/as na educação pública do Paraná.

O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP UNESPAR:

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO.

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CEP UNESPAR.

Número do parecer: 6.047.281.

Data da relatoria: 09/05/2023.

PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: A sua participação é muito importante, e ela se dará da seguinte forma: um questionário online e entrevista, que serão realizados junto a um grupo específico de educadores/as: docentes que atuam com os componentes curriculares complementares, educador/a do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pedagogos(as) da escola. Ressalvando que o questionário e a entrevista têm o objetivo de analisar o contexto na sua totalidade e não de emitir qualquer forma de julgamento em relação à pessoa que está colaborando com a pesquisa. Suas respostas deverão ser baseadas na sua experiência como docente, no que se refere ao planejamento, o ensino colaborativo, a inclusão e o próprio Ensino Integral de Tempo Integral.

RISCOS E DESCONFORTOS: Informamos que poderão ocorrer os riscos/desconfortos a seguir: a) incômodo, receio e/ou constrangimento dependendo do teor das questões. Para evitar esse sentimento, será explicado que o questionário e a entrevista têm o objetivo de analisar o contexto na sua totalidade e não de emitir qualquer forma de julgamento em relação à pessoa que está colaborando/respondendo a pesquisa. b) Também pode ocorrer alguma dificuldade de a pessoa utilizar o instrumento de coleta de dados online (questionário). Para evitar esse transtorno, será utilizada uma plataforma acessível para que todos os participantes consigam preencher o formulário com facilidade. c) Pode surgir certa dificuldade na compreensão das questões por parte

30/10/2023, 19:42

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

do participante. Neste caso, será utilizada uma linguagem bem acessível para propiciar o fácil entendimento e garantir que as questões sejam respondidas. d) No que diz respeito às questões a serem respondidas, no questionário: referente as informações iniciais gerais sobre alguns aspectos pessoais e profissionais; e na entrevista semiestruturada: referente as concepções sobre o planejamento, ensino colaborativo, inclusão e o próprio Ensino Integral de Tempo Integral, será utilizada questões que facilitem ao participante a discorrer sobre o tema. As perguntas podem despertar o sentimento de medo e/ou vergonha no momento de responder, para minimizar tais riscos, será garantido previamente a não identificação dos respondentes durante toda a produção da pesquisa, e o que mais tiver ao alcance da pesquisadora em relação ao sigilo da mesma. e) De igual modo, no que tange à entrevista, pode acontecer alguma situação desagradável e/ou de constrangimento. Para minimizar esse desconforto, será conversado e acordado previamente com os participantes da pesquisa que a entrevista da pesquisadora é, exclusivamente, de cunho analítico, sem a intenção de submeter os participantes a julgamentos. f) Destaca-se que diante dos percalços que podem surgir no decorrer da aplicação do instrumento de coleta de dados, será ajustado com os envolvidos que aceitarem participar da pesquisa, expondo previamente como a pesquisadora irá se portar frente às situações, como também, como a pesquisadora pretende fazer a análise de todo o processo, que será sigiloso e restrito para fins de pesquisa. E ainda, os encontros serão realizados em horários acordados com a equipe escolar, para não haver prejuízos na rotina de trabalho dos mesmos. Lembramos que a sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

BENEFÍCIOS: A intencionalidade da pesquisa é de contribuir, por meio do planejamento colaborativo para uma proposta inclusiva, com o objetivo de desenvolver as relações sociais, a convivência, o compartilhamento de experiências e ideias criativas pela formação integral do ser humano, compreensão e intervenção no mundo contemporâneo. Visto a necessidade de metodologias e práticas pedagógicas diversificadas, frente à ambiguidade identificada no processo de ensino e aprendizagem da Educação Integral em Tempo Integral. Com a plataforma online pretende-se contribuir para o processo de reflexão-ação-reflexão, na direção de práticas pedagógicas para a educação inclusiva, efetivando-se com igualdade e equidade.

CONFIDENCIALIDADE: Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade de todos os participantes. Os seus dados pessoais e respostas ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum do formulário, nem quando os resultados forem apresentados. Na produção da dissertação, os participantes serão identificados por letra. Exemplo: Participante A. Além disso, os dados a serem coletados só serão utilizados para fins de publicações científicas, num período de até 5 anos, contados a partir do ano de 2023. Após este período os dados serão descartados.

ESCLARECIMENTOS: Caso você tenha mais dúvidas ou necessite esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da sua participação, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNESPAR, cujo endereço consta deste documento. Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a pesquisadora responsável, conforme o endereço: Nome da pesquisadora responsável: Sandra Salete de Camargo Silva. Endereço: Rua Dom Pedro II, n. 1139 Bairro São Bernardo – União da Vitória/PR. Telefone para contato: (42) 99936-0137. E-mail: sandra.salete@unespar.edu.br. Horário de atendimento: Terça-feira período da manhã. Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo Seres Humanos da UNESPAR, no endereço:

30/10/2023, 19:42

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

CEP UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná, Avenida Gabriel Esperidião, S/N - Sala 20 – Jardim Morumbi, Paranavaí-PR, CEP: 87.703-000, Telefone: (44) 3141-4319 ou (44) 99973-4064, E-mail: cep@unespar.edu.br.

RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira. Não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação na pesquisa, tendo em vista que sua participação é voluntária. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, sujeito da pesquisa), como garantia do acesso ao documento completo.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. E-mail *

2. Li e aceito o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. *

Marcar apenas uma oval.

Sim.

Não.

INFORMAÇÕES PESSOAIS

Estas informações contribuem para definir o perfil dos(as) educadores(as) que estão vinculados ao Colégio Inocência de Oliveira neste ano.

3. Qual a sua idade?

Marcar apenas uma oval.

Entre 18 e 30 anos.

Entre 31 e 40 anos.

Entre 41 e 50 anos.

Entre 51 e 60 anos.

Acima de 60 anos.

30/10/2023, 19:43

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

4. Qual a sua formação profissional?*Marcar apenas uma oval.*

- Licenciatura.
- Pedagogia.
- Outro: _____

5. Possui Pós-Graduação?*Marque todas que se aplicam.*

- Especialização.
- Mestrado.
- Doutorado.
- Pós-Doutorado.

6. Há quantos anos exerce a função de Educador(a)?*Marcar apenas uma oval.*

- Menos de 5 anos.
- 5 a 10 anos.
- 11 a 15 anos.
- 16 a 20 anos.
- 21 a 25 anos.
- 26 a 30 anos.
- Mais que 30 anos.

30/10/2023, 19:43

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

7. Qual seu vínculo empregatício com o Estado?*Marcar apenas uma oval.*

- PSS.
- QPM.
- Outro: _____

8. Com quantos Colégios possui vínculo empregatício?*Marcar apenas uma oval.*

- Apenas 01 (um).
- 02 (dois).
- 03 (três).
- 04 (quatro).
- 05 (cinco).
- Outro: _____

INFORMAÇÕES RELACIONADAS AO ENSINO INTEGRAL DE TEMPO INTEGRAL

Estas informações contribuem para analisar a atuação dos(as) educadores(as) nesta modalidade de ensino.

9. Já havia desenvolvido atividades educacionais em Instituições que ofertam o Ensino Integral em Tempo Integral?*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.

30/10/2023, 19:43

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

10. Qual(is) Componente(s) Curricular(es) Complementar(es) desenvolve atualmente?*Marque todas que se aplicam.*

- Robótica.
- Pensamento Computacional.
- Programação.
- Projeto de Vida.
- Eletivas.
- Estudo Orientado.
- Educação Financeira.
- Práticas Experimentais.
- Protagonismo.
- Redação.
- Pensamento Lógico.
- AEE-I.
- PAEE-I.
- Outro: _____

11. Realiza as formações e cursos ofertados pelo NRE/SEED?*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.

12. Participa, ou considera importante, os Grupos de Estudo?*Marcar apenas uma oval.*

- Sim.
- Não.

30/10/2023, 19:44

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

11. Realiza as formações e cursos ofertados pelo NRE/SEED?*Marcar apenas uma oval.* Sim. Não.**12. Participa, ou considera importante, os Grupos de Estudo?***Marcar apenas uma oval.* Sim. Não.**13. Acessa, ou escuta, com regularidades informações através de Podcast?***Marcar apenas uma oval.* Nunca. Pouco. Regularmente.**14. Realiza pesquisas ou estudos particulares, com temas voltado para a educação?***Marcar apenas uma oval.* Nunca. Pouco. Regularmente.

30/10/2023, 19:44

QUESTIONÁRIO PARA SONDAGEM DE OPINIÃO E PERFIL DOS(AS) ENTREVISTADOS(AS).

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE 3

QUESTIONÁRIO PARA AS ENTREVISTAS PRESENCIAIS



PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL



QUESTIONÁRIO PARA AS ENTREVISTAS PRESENCIAIS

Já teve experiência em outras Instituições de Ensino em Tempo Integral? Quais?

R:

Qual a sua compreensão sobre a Educação Integral em Tempo Integral?

R:

Quais são suas considerações sobre Educação Integral em Tempo Integral?

R:

Como os componentes curriculares complementares contribuem para a Educação Integral em Tempo Integral?

R:

Sobre o planejamento, como você realiza? Quais materiais consulta? Em quais momentos?

R:

Ao realizar o planejamento, procura o auxílio da Equipe Pedagógica? Ou outros educadores?

R:

Quando em suas turmas está matriculado algum aluno(a) com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), como ocorre a inserção deles(as) no planejamento?

R:

Nos casos de NEE, ocorre a troca de informações e experiências com os(as) professores(as) do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou com a Equipe Pedagógica?

R:



**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE NACIONAL**



Sobre a atuação do AEE, quais as suas considerações sobre o desenvolvimento do atendimento em sala de aula?

R:

Conhece o que é o trabalho colaborativo? Ou o ensino colaborativo?

R:

Identifica no desenvolvimento das suas atividades de planejamento o trabalho colaborativo?

R:

Qual a sua compreensão de uma Educação Inclusiva?

R:

Considera sua prática pedagógica, planejamento e ações como inclusivas?

R:

Quais as maiores dificuldades que atualmente a educação pública enfrenta?

R:

Qual o papel dos educadores no cenário atual da Educação Pública do Paraná?

R:

ANEXO 1

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO INTEGRAL – ANOS
FINAIS (Paraná, 2023, p. 20-21)**

Inserir logotipo da Instituição de Ensino (opcional)					
NRE: (código/nome)		Município: (código/nome)			
Instituição de ensino: (código/nome)					
Endereço: (inserir endereço completo, com bairro, município, CEP)					
Telefone: (inserir DDD e n.º de telefone)					
Entidade Mantenedora: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ					
Curso: 4040 - Ensino Fundamental 6º/9º - Tempo Integral					
Turno: Integral		C.H da Matriz Curricular: 6.000 horas		Dias Letivos Anuais: 200 dias	
Ano de Implantação:				Forma:	
COMPONENTES CURRICULARES		6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC	Arte	2	2	2	2
	Ciências	3	3	3	3
	Educação Física	2	2	2	2
	Ensino Religioso	1	1	-	-
	Geografia	3	3	3	3
	História	3	3	3	3
	Língua Inglesa	3	3	3	3
	Língua Portuguesa	4	4	4	4
	Matemática	4	4	4	4
Total de horas-aula semanais da BNCC		25	25	24	24
PARTE DIVERSIFICADA - PD	Empreendedorismo I	2	2	2	2
	Estudo Orientado	3	3	3	3
	Educação Financeira	1	1	2	2
	Práticas Experimentais	1	1	1	1
	Pensamento	2	2	2	2

	Computacional				
	Projeto de Vida I	2	2	2	2
	Protagonismo	1	1	1	1
	Robótica	2	2	2	2
	Componente Curricular Eletivo	2	2	2	2
	Redação e Leitura	2	2	2	2
	Pensamento Lógico	2	2	2	2
Total de horas-aula semanais - Parte Diversificada - PD		20	20	21	21
Total de horas-aulas semanais		45	45	45	45

Local, dia, mês, ano

Direção (nome, assinatura, carimbo)

ANEXO 2

**MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL EM TEMPO INTEGRAL –
ANOS FINAIS – INSTITUIÇÕES BILÍNGUE PARA SURDOS(AS) (Paraná, 2023, p.
29-30)**

Inserir logotipo da Instituição de Ensino (opcional)					
NRE: (código/nome)		Município: (código/nome)			
Instituição de ensino: (código/nome)					
Endereço: (inserir endereço completo, com bairro, município, CEP)					
Telefone: (inserir DDD e n.º de telefone)					
Entidade Mantenedora: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ					
Curso: 4040 - Ensino Fundamental 6º/9º - Tempo Integral					
Turno: Integral		C.H da Matriz Curricular: 6.000 horas		Dias Letivos Anuais: 200 dias	
Ano de Implantação:			Forma:		
COMPONENTES CURRICULARES		6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC	Arte	2	2	2	2
	Ciências	3	3	3	3
	Educação Física	2	2	2	2
	Ensino Religioso	1	1	-	-
	Geografia	3	3	3	3
	História	3	3	3	3
	LIBRAS	4	4	4	4
	Língua Inglesa	3	3	3	3
	Língua Portuguesa	2	2	2	2
	Matemática	3	3	3	3
Total de horas-aula semanais da BNCC		26	26	25	25
PARTE DIVERSIFICADA - PD	Empreendedorismo I	2	2	2	2
	Estudo Orientado	3	3	3	3
	Educação Financeira	1	1	2	2

	Práticas Experimentais	1	1	1	1
	Pensamento Computacional	2	2	2	2
	Projeto de Vida I	2	2	2	2
	Protagonismo	1	1	1	1
	Robótica	2	2	2	2
	Componente Curricular Eletivo	2	2	2	2
	Redação e Leitura	2	2	2	2
	Pensamento Lógico	1	1	1	1
Total de horas-aula semanais - Parte Diversificada - PD		19	19	20	20
Total de horas-aulas semanais		45	45	45	45

Local, dia, mês, ano
Direção (nome, assinatura, carimbo)

ANEXO 3**APROVAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA PELO NÚCLEO REGIONAL DE
EDUCAÇÃO DE UNIÃO DA VITÓRIA – PR**

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

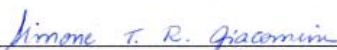
Senhora Diretora,

Declaramos que o Núcleo Regional de Educação de União da Vitória está de acordo com a condução do projeto de pesquisa **“Os Componentes Curriculares Complementares da Educação Integral em Tempo Integral no Paraná e o Planejamento Colaborativo: para a promoção de uma educação inclusiva”**, a ser realizado pelo pesquisador **EVERTON SCHWARTZ DA SILVA** no colégio Estadual Inocêncio de Oliveira, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória.

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão alunos, professores, pedagogos e gestores, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Informamos que o pesquisador encaminhou à esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória.

União da Vitória, 02 de Junho de 2023.



Simone Terezinha Rubbo Giacomini
Setor de Articulação Acadêmica – NRE/UVA



Francieli Aparecida Maltauro
Assessora NRE – União da Vitória
Dec. nº 69/2023 DOE nº11332

ANEXO 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada **Os Componentes Curriculares Complementares da Educação Integral em Tempo Integral no Paraná e o Planejamento Colaborativo: para a promoção de uma educação inclusiva**, que faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI), sob a responsabilidade da Professora Dr.^a Sandra Salete de Camargo Silva da Universidade Estadual do Paraná (Unespar)/*Campus* de União da Vitória, que terá como objetivo geral: Compreender como o planejamento colaborativo pode contribuir na efetivação da Educação Integral em Tempo Integral, por meio dos Componentes Curriculares Complementares, na perspectiva da educação inclusiva. Com a pesquisa espera-se, por meio da plataforma on-line, trabalhar o planejamento colaborativo, a educação inclusiva, o ensino integral em tempo integral. Assim, com o desenvolvimento inicial deste produto educacional, a intencionalidade é a continuação e atualização da plataforma, para que ela possa continuar a auxiliar na elaboração do planejamento colaborativo, principalmente pela alta rotatividade de educadores/as na educação pública do Paraná.

O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo CEP UNESPAR.

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, CEP UNESPAR.

Número do parecer: 6.047.281

Data da relatoria: 09/05/2023.

- **PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:** A sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: um **questionário** on-line e **entrevista**, que serão realizados junto a um grupo específico de educadores/as: docentes que atuam com os componentes curriculares complementares, educador/a do Atendimento Educacional Especializado e pedagogos(as) da escola. Ressalvando que o questionário e a entrevista têm o objetivo de analisar o contexto na sua totalidade e não de emitir qualquer forma de julgamento em relação à pessoa que está colaborando com a pesquisa. Suas respostas deverão ser baseadas na sua experiência como docente, no que se refere ao planejamento, o ensino

colaborativo, a inclusão e o próprio Ensino Integral de Tempo Integral.

- **RISCOS E DESCONFORTOS:** Informamos que poderão ocorrer os riscos/desconfortos a seguir: a) incômodo, receio e/ou constrangimento dependendo do teor das questões. Para evitar esse sentimento, será explicado que o questionário e a entrevista têm o objetivo de analisar o contexto na sua totalidade e não de emitir qualquer forma de julgamento em relação à pessoa que está colaborando/respondendo a pesquisa. b) Também pode ocorrer alguma dificuldade de a pessoa utilizar o instrumento de coleta de dados on-line (questionário). Para evitar esse transtorno, será utilizada uma plataforma acessível para que todos os participantes consigam preencher o formulário com facilidade. c) Pode surgir certa dificuldade na compreensão das questões por parte do participante. Neste caso, será utilizada uma linguagem bem acessível para propiciar o fácil entendimento e garantir que as questões sejam respondidas. d) No que diz respeito às questões a serem respondidas, no questionário: referente as informações iniciais gerais sobre alguns aspectos pessoais e profissionais; e na entrevista semiestruturada: referente as concepções sobre o planejamento, ensino colaborativo, inclusão e o próprio Ensino Integral de Tempo Integral, será utilizada questões que facilitem ao participante a discorrer sobre o tema. As perguntas podem despertar o sentimento de medo e/ou vergonha no momento de responder, para minimizar tais riscos, será garantido previamente a não identificação dos respondentes durante toda a produção da pesquisa, e o que mais tiver ao alcance da pesquisadora em relação ao sigilo da mesma. e) De igual modo, no que tange à entrevista, pode acontecer alguma situação desagradável e/ou de constrangimento. Para minimizar esse desconforto, será conversado e acordado previamente com os participantes da pesquisa que a entrevista da pesquisadora é, exclusivamente, de cunho analítico, sem a intenção de submeter os participantes a julgamentos. f) Destaca-se que diante dos percalços que podem surgir no decorrer da aplicação do instrumento de coleta de dados, será ajustado com os envolvidos que aceitarem participar da pesquisa, expondo previamente como a pesquisadora irá se portar frente às situações, como também, como a pesquisadora pretende fazer a análise de todo o processo, que será sigiloso e restrito para fins de pesquisa. E ainda, os encontros serão realizados em horários acordados com a equipe escolar, para não haver prejuízos na rotina de trabalho dos mesmos. Lembramos que a sua participação é totalmente voluntária, podendo você recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

- **BENEFÍCIOS:** A intencionalidade da pesquisa é de contribuir, por meio do planejamento colaborativo para uma proposta inclusiva, com o objetivo de desenvolver as relações sociais, a convivência, o compartilhamento de experiências e ideias criativas pela formação integral do ser humano, compreensão e intervenção no mundo contemporâneo. Visto a necessidade de metodologias e práticas pedagógicas diversificadas, frente à

ambiguidade identificada no processo de ensino e aprendizagem da Educação Integral em Tempo Integral. Com a plataforma on-line pretende-se contribuir para o processo de reflexão-ação-reflexão, na direção de práticas pedagógicas para a educação inclusiva, efetivando-se com igualdade e equidade.

- **CONFIDENCIALIDADE:** Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade de todos os participantes.

Os seus dados pessoais e respostas ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum do formulário, nem quando os resultados forem apresentados. Na produção da dissertação, os participantes serão identificados por letra. Exemplo: Participante a.

Além disso, os dados a serem coletados só serão utilizados para fins de publicações científicas, num período de até 5 anos, contados a partir do ano de 2023. Após este período os dados serão descartados.

- **ESCLARECIMENTOS:** Caso você tenha mais dúvidas ou necessite esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da sua participação, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNESPAR, cujo endereço consta deste documento.

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com a **pesquisadora responsável**, conforme o endereço abaixo:

Nome da pesquisadora responsável: Sandra Salete de Camargo Silva

Endereço: Rua Dom Pedro II, n. 1139 Bairro São Bernardo – União da Vitória/PR

Telefone para contato: (42) 99936-0137

E-mail: sandra.salete@unespar.edu.br

Horário de atendimento: Terça-feira período da manhã.

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo Seres Humanos da UNESPAR, no endereço abaixo:

CEP UNESPAR

Universidade Estadual do Paraná.

Avenida Gabriel Esperidião, S/N - Sala 20 – Jardim Morumbi, Paranavaí-PR.

CEP: 87.703-000

Telefone: (44) 3141-4319 ou (44) 99973-4064

E-mail: cep@unespar.edu.br

- **RESSARCIMENTO DAS DESPESAS:** Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

6.1 CUSTOS: Foi esclarecido de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação na pesquisa, tendo em vista que sua participação é voluntária.

PREENCHIMENTO DO TERMO: Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, sujeito da pesquisa), como garantia do acesso ao documento completo.

TERMO 1

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelo(a) pesquisador(a), ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa coordenada pela Prof.^a Sandra Salete de Camargo Silva. E, por estar de acordo, assina o presente termo.

União da Vitória, _____ de _____ de 2023.

Assinatura ou impressão datiloscópica

TERMO 2

Eu Sandra Salete de Camargo Silva, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

União da Vitória, _____ de _____ de 2023.
