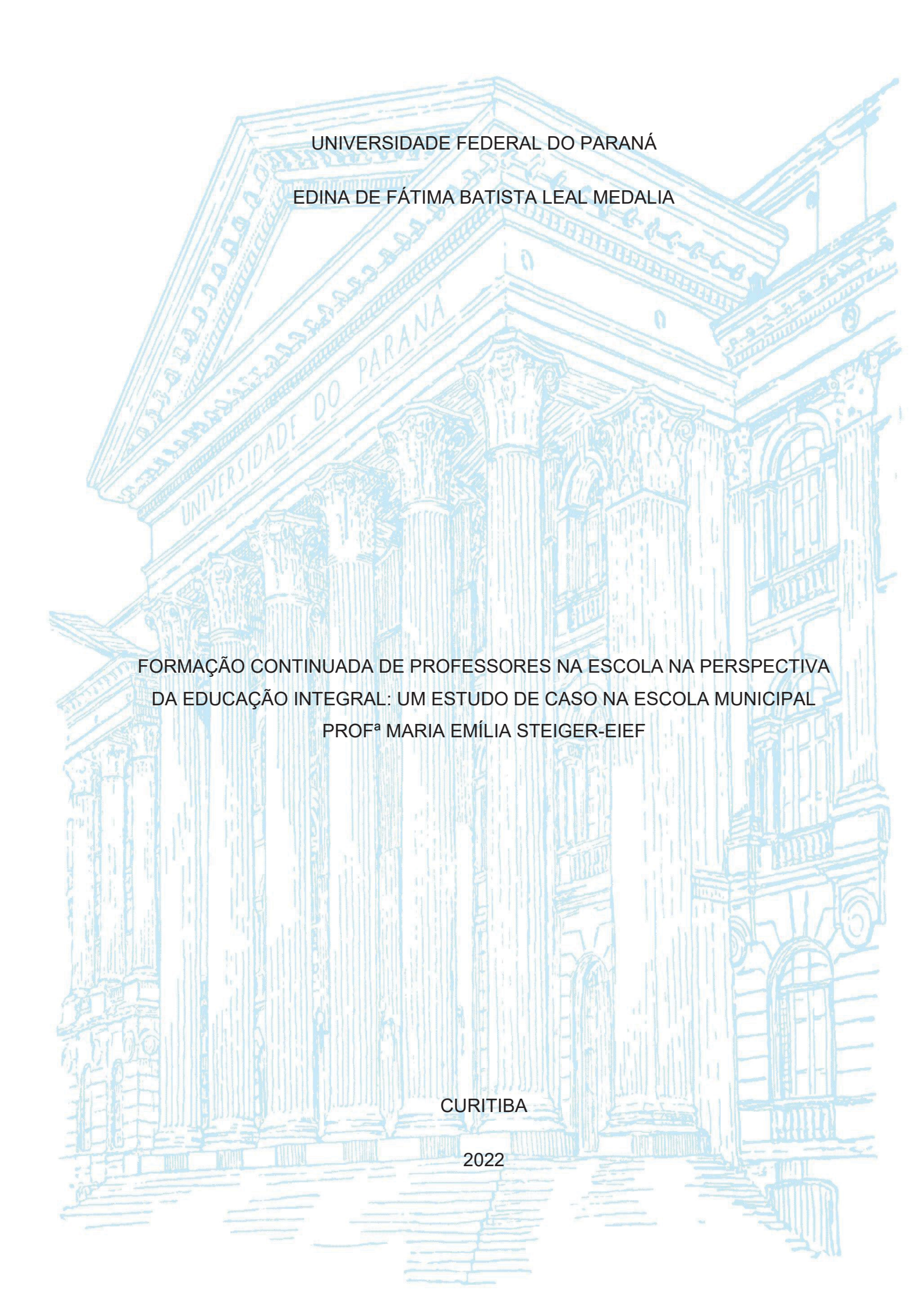




UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
EDINA DE FÁTIMA BATISTA LEAL MEDALIA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA NA PERSPECTIVA
DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFª MARIA EMÍLIA STEIGER-EIEF

CURITIBA

2022

EDINA DE FÁTIMA BATISTA LEAL MEDALIA

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA NA PERSPECTIVA
DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL
PROF^a MARIA EMÍLIA STEIGER-EIEF

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr^a. Veronica Branco

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Medalia, Edina de Fátima Batista Leal

Formação continuada de professores na escola na perspectiva da educação integral : um estudo de caso na Escola Municipal Profª Maria Emília Steiger-EIEF / Edina de Fátima Batista Leal Medalia. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line: PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Profª Drª Veronica Branco

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação integral. 3. Educação e Estado. 4. Professores – Formação. I. Branco, Veronica. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

ATA NºD19.00132

**ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO
GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO**

No dia vinte e dois de fevereiro de dois mil e vinte e dois às 16:00 horas, na sala 229, Setor de Educação, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestranda EDINA DE FÁTIMA BATISTA LEAL MEDALIA, intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL**. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: VERONICA BRANCO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), JAQUELINE MOLL (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela **APROVAÇÃO**. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestra está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, VERONICA BRANCO, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca solicitou alteração de título para: **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA MUNICIPAL PROFª MARIA EMÍLIA STEIGER - EIEF**

CURITIBA, 22 de Fevereiro de 2022.

Assinatura Eletrônica

01/06/2022 08:47:36.0

VERONICA BRANCO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

26/05/2022 16:41:55.0

SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

31/05/2022 15:50:14.0

JAQUELINE MOLL

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL)

RUA ROCKFELLER, 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6254 - E-mail: ppge.profissional@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte Identificação Única: 187611

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 187611



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de EDINA DE FÁTIMA BATISTA LEAL MEDALIA intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 22 de Fevereiro de 2022.

Assinatura Eletrônica

01/05/2022 08:47:36.0

VERONICA BRANCO

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

26/05/2022 16:41:55.0

SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

31/05/2022 15:50:14.0

JAQUELINE MOLL

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL)

RUA ROCKFELLER, 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6254 - E-mail: ppge.profissional@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte Identificação Única: 187611

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 187611

ESCOLAS

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo

Pássaros engaiolados são pássaros sob controle

Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser

Pássaros engaiolados sempre têm um dono

Deixaram de ser pássaros

Porque a essência dos pássaros é o voo

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados

O que elas amam são pássaros em voo

Existem para dar aos pássaros coragem para voar

Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros

O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves.



AGRADECIMENTOS

À Deus por ter abençoado todos os dias da minha vida, por iluminar meu caminho e me dar forças para seguir sempre em frente.

À minha orientadora Doutora Veronica Branco por aceitar conduzir a minha pesquisa com muita ética, sabedoria e carinho, estando sempre disposta a contribuir em todo esse processo.

À Doutora Jaqueline Moll pelas referências indicadas e pelo carinho que me acolheu quando decidi estudar e conhecer um pouco mais sobre os Caminhos da Educação Integral no Brasil.

À Doutora Sonia Maria Chaves Haracemiv, agradeço o aceite em participar da banca qualificação e defesa, e pelas excelentes contribuições para o desenvolvimento deste estudo.

Ao meu esposo Claudio Ducati Medalia, companheiro e amigo de todas as horas, sempre me apoiando e incentivando os meus projetos.

Aos meus familiares pela compreensão nos momentos de ausência.

À Universidade Federal do Paraná (UFPR) e aos seus docentes que nos incentivaram a percorrer o caminho da pesquisa científica.

À Escola Municipal Professora Maria Emília Steiger - Educação Infantil e Ensino Fundamental e a todas as Professoras, Diretora e Coordenadora Pedagógica que aceitaram participar dessa pesquisa de maneira amorosa e participativa.

As minhas colegas de trabalho da Secretaria Municipal de Educação, pelo incentivo, apoio e carinho que me foi dado.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar o processo de Formação Continuada de professores desenvolvido na escola de Educação Integral em Tempo Integral no município de Telêmaco Borba-PR. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Para auxiliar a investigação do processo foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: levantar as demandas da realização de formação continuada dos professores dos anos iniciais da educação integral em tempo integral; examinar as estratégias de formação continuada que contribuíram para a melhoria da prática pedagógica realizada pelos professores na escola de educação integral em tempo integral; avaliar as metodologias utilizadas no processo de formação continuada dos professores dos anos iniciais da educação integral em tempo integral com vistas ao desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento técnico-pedagógico. Foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados: questionário, entrevista estruturada, observação, análise de documentos e roda de conversa. Os dados foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo (AC) na perspectiva de Bardin (2011). A base da fundamentação teórica desta dissertação orientou-se a partir dos autores: Teixeira (2007), Dewey (2011), Ribeiro (1995), Moll (2012, 2013), Maurício (2007, 2009, 2013), Branco (2009, 2012, 2013), Monteiro (2009), Cavaliere (2007, 2010, 2017), Tardif (2005, 2010), Imbernón (2009), Zabala (1998, 2010), Sacristán (2017), Nóvoa (2019). A partir da análise constatou-se que o processo de formação continuada desenvolvido na ETI apresentou fragilidades relacionadas as necessidades formativas dos professores, apontando carências de formações específicas para o trabalho nos Ateliês e para atender as peculiaridades da organização da escola em tempo integral. Os resultados da pesquisa evidenciaram a necessidade de modificações no processo de formação continuada na escola a partir dos direitos legais, das reivindicações das professoras e da concepção de educação integral assumida pela ETI. Mediante o exposto, sugere-se estudos para aprofundar a função primordial da escola na perspectiva da educação integral; a elaboração de uma proposta pedagógica e de um currículo integrado que considere a realidade local e as possibilidades existentes; a construção de um programa de formação que conte com a assessoria e parceria de profissionais reflexivos, dispostos a buscar soluções para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, sobretudo as práticas pedagógicas realizadas pelas professoras.

Palavras-chave: Formação Continuada. Educação Integral. Escola de Tempo Integral.

ABSTRACT

The present research aims to investigate the process of Continuing Education of teachers developed at the school of Integral Education in Full Time in the municipality of Telêmaco Borba-PR. This is a research with a qualitative approach, of the case study type. To help the investigation of the process, the following specific objectives were established: to raise the demands of carrying out the continuing education of teachers in the early years of full-time integral education; examine the continuing education strategies that contributed to the improvement of the pedagogical practice carried out by teachers in the full-time integral education school; to evaluate the methodologies used in the process of continuing education of teachers in the early years of full-time integral education with a view to professional development and technical-pedagogical improvement. The following instruments were used for data collection: questionnaire, structured interview, observation, document analysis and conversation circle. Data were analyzed using the Content Analysis (CA) technique from the perspective of Bardin (2011). The theoretical basis of this dissertation was guided by the authors: Teixeira (2007), Dewey (2011), Ribeiro (1995), Moll (2012, 2013), Maurício (2007, 2009, 2013), Branco (2009, 2012, 2013), Monteiro (2009), Cavaliere (2007, 2010, 2017), Tardif (2005, 2010), Imbernón (2009), Zabala (1998, 2010), Sacristán (2017), Nóvoa (2019). From the analysis, it was found that the process of continuing education developed at the ETI presented weaknesses related to the training needs of teachers, pointing out the lack of specific training for work in the Workshops and to meet the peculiarities of the full-time school organization. The research results showed the need for changes in the process of continuing education at school based on legal rights, the demands of teachers and the concept of integral education assumed by the ETI. Based on the above, studies are suggested to deepen the primary function of the school in the perspective of integral education; the elaboration of a pedagogical proposal and an integrated curriculum that considers the local reality and the existing possibilities; the construction of a training program that counts on the advice and partnership of reflective professionals, willing to seek solutions to improve the teaching-learning process, especially the pedagogical practices carried out by the teachers.

Keywords: Continuing Education. Integral Education. Full-Time School.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 1 – ÁREA INTERNA DA ETI.....	76
FOTOGRAFIA 2 – ÁREA EXTERNA DA ETI.....	76
FOTOGRAFIA 3 – PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	80
FOTOGRAFIA 4 – TCLE ASSINADO.....	82
FOTOGRAFIA 5 – PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO.....	82
FOTOGRAFIA 6 – RODA DE CONVERSA.....	83
FOTOGRAFIA 7 – RODA DE CONVERSA.....	83
FOTOGRAFIA 8 – MOMENTO DE PLANEJAMENTO.....	108
FOTOGRAFIA 9 – ORGANIZAÇÃO DA SALA EM CÍRCULO.....	112
FOTOGRAFIA 10 – ORGANIZAÇÃO DA SALA EM FILAS.....	112
FOTOGRAFIA 11 – ORGANIZAÇÃO DA SALA EM DUPLAS.....	112
FOTOGRAFIA 12 - ORGANIZAÇÃO DA SALA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	112
FOTOGRAFIA 13 – MATERIAIS DA SALA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	113
FOTOGRAFIA 14 – ESPAÇO PREPARADO PARA PLAYGROUND.....	114

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – EXCERTOS DESTACADOS DOS ARTIGOS.....	67
QUADRO 2 – RESULTADOS E METAS / IDEB.....	78
QUADRO 3 – INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS...81	
QUADRO 4 – FAIXA ETÁRIA DAS PROFESSORAS.....	85
QUADRO 5 – TEMPO DE EXPERIÊNCIA DAS PROFESSORAS.....	86
QUADRO 6 – NÍVEL DE FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS.....	86
QUADRO 7 – ÁREA DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO/ESPECIALIZAÇÃO.87	
QUADRO 8 – NÚMERO DE PROFESSORAS QUE REALIZARAM ALGUM CURSO SOBRE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....	87
QUADRO 9 – TEMPO DE EXPERIÊNCIA DAS PROFESSORAS NA ETI.....	88
QUADRO 10 – TEMPO E EXPERIÊNCIA.....	88
QUADRO 11 - CÓDIGOS CRIADOS A PARTIR DAS RESPOSTAS DAS PARTICIPANTES.....	90
QUADRO 12 – CATEGORIAS E INCIDÊNCIAS.....	91
QUADRO 13 – TRECHOS DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA.....	99
QUADRO 14 – TRECHOS DA ENTREVISTA COM A DIRETORA.....	103
QUADRO 15 – ITENS OBSERVADOS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	110
QUADRO 16 - MODELO UTILIZADO PELAS TURMAS PARA A ORGANIZAÇÃO DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO E DOS ATELIÊS.....	117
QUADRO 17 – PROJETOS QUE AS TURMAS PARTICIPAM.....	120
QUADRO 18 - QUESTÃO 01 E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA.....	121
QUADRO 19 - QUESTÃO 02 E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA.....	122
QUADRO 20 - QUESTÃO 03 E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA.....	123
QUADRO 21 - QUESTÃO 04 E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA.....	123
QUADRO 22 – ORGANIZAÇÃO DO HORÁRIO E ROTINA DA ETI.....	126
QUADRO 23 – PAPEL DO PROFESSOR NA PROPOSTA DA ETI.....	127
QUADRO 24 – ORGANIZAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO DA ETI-2020.....	131

QUADRO 25 – ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS DE ESTUDOS, PLANEJAMENTO E CONSELHOS DE CLASSE PREVISTO NO CALENDÁRIO ESCOLAR-2020.....	134
QUADRO 26 – CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DAS FORMAÇÕES REALIZADAS EM 2020.....	135
QUADRO 27 - DESTAQUES DE ARTIGOS DO REGIMENTO ESCOLAR DA ETI.....	137

LISTA DE TABELAS E GRÁFICO

TABELA 1 - BASES DE DADOS PESQUISADAS.....	65
TABELA 2 - ARTIGOS SELECIONADOS NAS BASES DE DADOS.....	66
GRÁFICO 1 – NÚMERO DE ARTIGOS PUBLICADOS (2009-2019).....	63

LISTA DE SIGLAS

APMF - Associação de Pais, Mestres e Funcionários
CECR - Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CIEPs - Centros Integrados de Educação Pública
EITI - Educação Integral em Tempo Integral
ETI - Escola em Tempo Integral
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação e Cultura
NEEPHI - Núcleo de Estudos-Tempos, Espaços e Educação Integral
PAR - Plano de Ações Articuladas
PDE - Programa de Desenvolvimento Educacional
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE - Programa Especial de Educação
PME - Programa Mais Educação
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
PUC/RJ - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SME - Secretaria Municipal de Educação
UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UNINTER - Centro Universitário Internacional
UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFPR - Universidade Federal do Paraná
UnB - Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 APRESENTAÇÃO.....	18
1.2 HISTÓRIA DE VIDA.....	19
1.3 JUSTIFICATIVA.....	20
1.4 PROBLEMA E QUESTÕES DE PESQUISA.....	22
1.5 OBJETIVOS.....	23
GERAL.....	23
ESPECÍFICOS.....	23
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	24
2.1 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	33
2.2 O TEMPO NA ESCOLA TRADICIONAL BRASILEIRA.....	38
2.3 O CONTEXTO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL.....	42
2.4 ANÍSIO TEIXEIRA E SEU PROJETO DE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....	45
2.5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DESENVOLVIDA NOS CIEPs.....	51
2.6 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I, DE TEMPO INTEGRAL.....	57
2.7 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I NO CONTEXTO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA.....	62
3 METODOLOGIA.....	71
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	71
3.2 LÓCUS E PARTICIPANTE.....	74

3.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	80
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	84
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	144
REFERÊNCIAS.....	148
DOCUMENTOS CONSULTADOS.....	153
APÊNDICE 1- INSTRUMENTO PARA A COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO.....	154
APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA A ENTREVISTA ESTRUTURADA COM A DIRETORA.....	158
APÊNDICE 3 – ROTEIRO PARA A ENTREVISTA ESTRUTURADA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA.....	160
APÊNDICE 4 – ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR.....	162
APÊNDICE 5 - ROTEIRO PARA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS.....	163
APÊNDICE 6 - ROTEIRO PARA A ORGANIZAÇÃO DA RODA DE CONVERSA.....	165
ANEXO 1 – FICHA DE PESQUISA DE CAMPO.....	167
ANEXO 2 - LEI Nº1669/08 DISPÕE SOBRE A JORNADA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL EM TELÊMACO BORBA.....	168
ANEXO 3 - LEI Nº 15593/09 CRIAÇÃO DA E.M. PROFª MARIA EMILIA STEIGER.....	169
ANEXO 4 - PLANTA BAIXA DA E.M. PROFª MARIA EMILIA STEIGER.....	170
ANEXO 5 - CALENDÁRIO ESCOLAR / 2020.....	171

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa constitui-se como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná. Relata um estudo de caso realizado junto aos professores da Escola Municipal Professora Maria Emília Steiger-Educação Infantil e Ensino Fundamental I do município de Telêmaco Borba-Paraná, e foi desenvolvido entre os anos de 2020 e 2021.

Com o intuito de apresentar de maneira objetiva a temática aos leitores, os capítulos foram assim organizados:

O capítulo 1 apresenta a introdução; a trajetória profissional da pesquisadora; a justificativa; o problema e as questões de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos.

O capítulo 2 apresenta a revisão de literatura destacando a relevância da formação de professores retratada pelos autores: Teixeira (2007), Dewey (2011), Ribeiro (1995), Moll (2012,2013), Maurício (2007,2009,2013), Branco (2009,2012,2013), Monteiro (2009), Cavaliere (2007,2010,2017), em diferentes contextos e épocas relacionadas à educação em tempo integral; os marcos legais da educação integral que situam a temática na legislação brasileira; o tempo na escola tradicional brasileira é apresentado como forma de contextualizar o tempo na escola em diferentes décadas; o contexto da escola de tempo integral no Brasil referencia as experiências realizadas, destacando Anísio Teixeira e seu projeto de escola de tempo integral.

Para compor os estudos referentes à formação continuada dos professores do ensino fundamental I de tempo integral, utilizou-se como aporte teórico Tardif (2005,2010), Imbernón (2009), Zabala (1998,2010), Sacristán (2017), Nóvoa (2019).

O capítulo 3 apresenta a metodologia utilizada para a realização da pesquisa; a caracterização da pesquisa; lócus e participantes; instrumentos e procedimentos de coleta de dados.

O capítulo 4 apresenta a análise e discussão dos dados a partir da sistematização e estudo dos resultados obtidos através dos instrumentos utilizados.

O capítulo 5 apresenta o resultado, as conclusões da pesquisa e as contribuições para a formação continuada de professores do ensino fundamental I na Escola em Tempo Integral.

1.2 HISTÓRIA DE VIDA

Falar da trajetória profissional enquanto professora da rede municipal de ensino é falar de muitos encantos e desafios pela profissão. Sou graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Especialista em Gestão pela UNINTER e Tecnologias em Educação pela PUC-RJ. Dos vinte e dois anos dedicados exclusivamente à Educação no município, atuei como professora na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Coordenação Pedagógica. Há 12 anos venho acompanhando mais próximo a Educação Integral na rede municipal, fato que despertou-me o desejo em conhecer com mais afinco essa concepção de Educação que começou a fazer parte da agenda educacional e também política não só no município, mas também do país. No ano de 2007, fui convidada para assumir a função de Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação, e foi também o ano em que a rede municipal iniciou um projeto piloto de Escola em Tempo Integral, para ser realizado em duas, das vinte e três escolas da rede.

Participei da elaboração do projeto e na definição das Oficinas que foram organizadas para serem realizadas em horário de contraturno. Nessa época, ainda não tinha o entendimento do que significava essa concepção, pois eram poucas as referências para estudos em relação a essa temática.

Encontrávamos nas pesquisas algumas experiências que estavam sendo realizadas em municípios bem maiores que Telêmaco Borba, no entanto, seguimos estudando. Os estudos realizados na rede eram pautados no entendimento de oferecer “mais atividades” para os estudantes e ocupar o “tempo” para que não ficassem vulneráveis às situações nas ruas.

Pensou-se na implantação de duas Escolas que na época tinham um número pequeno de estudantes e estavam situadas em locais sem opções de lazer e recreação para as crianças, esse foi um dos critérios para a implantação.

A proposta das oficinas foi apresentada para os professores como atividades organizadas para serem realizadas com todos os estudantes, no horário de contraturno. O tempo e os espaços também foram discutidos, embora com muitas fragilidades que acabaram ocasionando alguns transtornos para as Escolas e para a Secretaria Municipal de Educação.

Assim, implantou-se a Escola em Tempo Integral no município e iniciei minha primeira experiência com a Educação Integral.

Em 2010, o município realizou a adesão ao Programa Mais Educação e tive há oportunidade de coordenar e acompanhar o Programa na rede por 4 anos. No primeiro ano de adesão foi implantado em apenas uma escola, que foi indicada para aderir ao programa devido ao baixo índice do IDEB, e depois ampliou-se para mais nove escolas por adesão voluntária dos gestores.

Foi uma experiência relevante para a rede, e possibilitou-me um estudo mais aprofundado em relação à Educação Integral e ao entendimento da ampliação do tempo com a realização das Oficinas.

Os materiais oferecidos pelo Programa Mais Educação, bem como as Instruções Normativas, Legislações e Cadernos orientadores contribuíram para uma boa execução, sendo que as videoconferências realizadas mensalmente pela Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania do Ministério da Educação, auxiliaram para o esclarecimento das dúvidas e o direcionamento das ações.

O Programa permitiu a experiência com outros atores (monitores, estagiários e pessoas da comunidade) na instituição escolar para a realização das oficinas e a socialização dos diferentes saberes da escola e da comunidade. Oportunizou também o atendimento às crianças com mais dificuldades de aprendizagem e vulnerabilidade social a se apropriarem de outras vivências e experiências de aprendizagens.

Foram muitos os desafios e as dificuldades enfrentadas por todos os envolvidos, começando pelas questões estruturais e se agravando ainda mais com a falta de recursos humanos. No entanto, foram experiências que nos permitiram repensar os tempos e espaços e a participação de outros profissionais na organização escolar.

Sou uma professora um tanto quanto esperançosa, que acredita na Educação Integral em Tempo Integral e principalmente na Escola, como espaço de formação e humanização para as crianças, os jovens, os adultos e também para os professores.

Nesse caminho possível, busquei investir na minha formação profissional para poder contribuir com os estudos na rede municipal, meu local de trabalho e de pesquisa. Acredito nas possibilidades de formação continuada para os professores, que poderão se aperfeiçoar para atender a esses desafios que estão postos para a escola e para a sociedade.

1.3 JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa parte do pressuposto da necessidade de ocorrerem momentos de formação continuada para os professores do ensino fundamental I, na perspectiva da Educação Integral e no ambiente escolar.

Compreende-se que, a formação continuada é importante e necessária para o processo formativo e para o desenvolvimento profissional dos professores, entretanto, ainda é um grande desafio a realização da formação no ambiente escolar, espaço da prática docente.

A formação continuada na perspectiva da Educação Integral requer dos professores compromisso e conhecimento para desenvolverem um trabalho integrado. Para tanto, entende-se que a formação precisa corresponder às necessidades formativas dos professores de maneira que possam refletir sobre as práticas pedagógicas que realizam, e as possibilidades de mudanças para atender o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nos últimos anos, a formação continuada vem sendo conceituada de diferentes formas e, geralmente, contempla a preocupação com a formação inicial com o objetivo de promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Segundo Moll:

A formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais da educação é tema estruturante para a consolidação da agenda da educação integral. No âmbito específico das Faculdades de Educação e dos cursos de pós-graduação *Lato e Estrito Senso*, dos cursos normais de nível médio, há que se introduzir, via de regra, o debate dos temas relativos à educação integral, bem como o pensamento de Anísio Teixeira. Esses desafios dilatam-se na perspectiva da construção de pedagogias da práxis, interdisciplinares, que a partir do diálogo, do olhar, da sensibilidade em relação a práticas construídas e refletidas nas escolas, produzam saberes que façam sentido para a compreensão e a ação escolares cotidianas (MOLL, 2012, p.142).

A autora destaca a importância da formação inicial e continuada como fundamental para a consolidação da educação integral, e nesse contexto recomenda que as Faculdades de Educação e os Cursos de Pós-Graduação difundam o pensamento de Anísio Teixeira, que foi o primeiro intelectual brasileiro a estudar, escrever obras sobre a educação em tempo integral, bem como a implantar um modelo de escola em tempo integral que ele defendia. Ela sugere que estudar e debater essas experiências na formação continuada pode contribuir para a sensibilização do professor para uma pedagogia que ultrapasse a visão tradicional de escola, para pedagogias da práxis e interdisciplinares.

No contexto atual e no ambiente escolar percebe-se a necessidade do professor refletir sobre a sua prática e sobre os conhecimentos necessários para que possa ensinar e assegurar os direitos de aprendizagem para todos os estudantes. Conforme aponta Branco,

O professor precisa contar com uma formação continuada diferenciada proporcionada pelos sistemas educacionais; de uma reorganização interna das escolas que contribua para a busca e a compreensão dos conhecimentos não construídos, e para a reflexão coletiva entre seus pares sobre os seus saberes e práticas sobre e na ação para a construção da sua autonomia e interação profissional (BRANCO, 2012, p.252).

Para a autora, a formação continuada ofertada pelos sistemas de ensino precisa ser desenvolvida na escola, entre seus pares e em situação concreta que possibilite a reflexão, a construção de novos saberes, da autonomia e da interação entre os profissionais.

A escola que possui uma concepção de Educação Integral em tempo integral requer dos professores conhecimento do desenvolvimento integral dos estudantes, e uma proposta diferenciada que contemple os saberes necessários integrados, para o desenvolvimento integral nas dimensões intelectuais, físicas, afetivas, sociais e culturais. Nesse sentido, é indispensável que o professor tenha o domínio dos conteúdos, do que ensinar, de como ensinar, e de como os estudantes aprendem em cada etapa e modalidade de ensino.

Nessa organização compreende-se a imprescindibilidade do professor estar na escola em período integral, para que não haja uma ruptura nesse processo de planejamento contínuo, tanto nas Áreas do Conhecimento/Componentes Curriculares quanto nos Ateliês/Oficinas. A possibilidade de permanência do professor em período integral poderá contribuir também com o processo de formação continuada no ambiente escolar, pois facilita o diálogo, a reflexão e avaliação da prática pedagógica entre os pares e o coletivo.

1.4 PROBLEMA E QUESTÕES DE PESQUISA

Essa pesquisa tem como problema:

O processo de formação continuada de professores desenvolvido na Escola em Tempo Integral no município de Telêmaco Borba tem contribuído com as necessidades formativas desses profissionais em serviço?

Conforme apresentado por Flick (2009) as questões de pesquisa são importantes em um estudo qualitativo, pois elas é que orientam as diversas fases do processo, como: ao selecionar o conceito de trabalho a ser elaborado, ao selecionar o campo, os casos, a coleta e a definição dos instrumentos para a coleta de dados. Nesse sentido, as questões iniciais podem ser reformuladas ao longo da execução da pesquisa, a partir de uma reflexão sobre os pontos centrais delimitados, visando melhor encaminhar suas diversas etapas.

Com essas considerações elaboramos as seguintes questões norteadoras:

1) Quais os referenciais teóricos que fundamentaram a implantação da Educação Integral no município de Telêmaco Borba?

2) Quais os referenciais teóricos da Educação Integral que foram modificados ao longo da execução do Projeto Inicial?

3) Quais os resultados esperados e os obtidos com a implantação da Educação Integral?

1.6 OBJETIVOS

GERAL:

- Investigar o processo de Formação Continuada de professores desenvolvidos na escola de Educação Integral em Tempo Integral no município de Telêmaco Borba.

ESPECÍFICOS:

-Levantar as demandas da realização de Formação Continuada dos professores dos anos iniciais da Educação Integral em Tempo Integral.

-Examinar as estratégias de Formação Continuada que contribuíram para a melhoria da prática pedagógica realizada pelos professores na escola de Educação Integral em Tempo Integral de Telêmaco Borba.

-Avaliar as metodologias utilizadas no processo de Formação Continuada dos professores dos anos iniciais da Educação Integral em Tempo Integral com vistas ao desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento técnico-pedagógico.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nesse capítulo buscou-se apresentar a temática a partir das teorias e reflexões de autores como: Teixeira (2007), Dewey (2011), Ribeiro (1995), Moll (2012,2013), Maurício (2007,2009,2013), Branco (2009,2012,2013), Monteiro (2009), Cavaliere (2007,2010,2017), Tardif (2005,2010), Imbernón (2009), Nóvoa (2019), Zabala (1998,2010), Sacristán (2017).

Na revisão de literatura procurou-se destacar a relevância da formação de professores apresentada pelos autores em diferentes contextos e épocas, relacionadas à temática da Educação em Tempo Integral e a Formação Continuada de Professores no ambiente escolar.

Importantes escritos merecem destaque na obra de Anísio Teixeira “Educação não é privilégio”, na qual o autor apresenta a preocupação com a questão da formação dos professores especialmente para a escola primária. Já na década de 30, os escritos de Anísio Teixeira demonstravam a necessidade de formação para professores primários, considerando a escola primária como a mais importante escola do sistema de educação.

Nesse sentido relata que:

Bem sabemos que a precisamos não somente boa, mas ótima. Bem sabemos que dela depende a aceleração do nosso progresso. Mas, no momento presente, a escola primária é a mais importante, do ponto de vista de prioridade, pois dela depende não a aceleração, mas, a estabilidade, a consolidação do progresso que até hoje realizamos (TEIXEIRA,2007, p.117).

A escola primária teria nesse contexto um papel fundamental e prioritário de preparar os brasileiros para o progresso da sociedade, oferecendo a todos uma educação sem privilégios. Para que a escola cumprisse com essa importante função com a sociedade, a formação dos professores seria a chave para toda essa reorganização, ou seja, sem professores capacitados todas as mudanças fracassariam.

Assim, foram muitos os esforços dedicados e investidos para a formação do magistério desde a fase primária até a superior, pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), no período de 1952 a 1964, quando Anísio Teixeira foi responsável pela sua direção.

Anísio (2007) afirmava que a universidade teria de fazer-se a instituição de formação dos seus próprios professores, dos professores das escolas secundárias e das escolas normais para a grande expansão e consequente mudança, radical mudança, do sistema educacional.

Anísio Teixeira tinha uma compreensão muito real da necessidade de formação dos professores, embora isso não tenha se efetivado no sistema educacional. Entretanto, sua compreensão se materializou na criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais - CBPE com sede no Rio de Janeiro e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais - CRPE, nas cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre, quando esteve como diretor do INEP de 1952 a 1964. Um dos objetivos dos Centros de Pesquisas era o treinamento e aperfeiçoamento de administradores escolares, orientadores educacionais, especialistas em educação, professores de escolas normais e professores primários.

É relevante destacar também, que as bases teóricas do pensamento de Anísio Teixeira foram construídas em contato com o filósofo John Dewey, sobretudo na concepção de democracia e mudança social. Conforme retratado por Nunes (2010), essa “concepção deweyana de democracia e mudança social está centrada na criança. Sua perspectiva é a de que o enraizamento e as direções que essa mudança assume estão postos na infância” (NUNES,2010, p.36).

Nessa concepção, compreende-se a importância do professor criar oportunidades para as crianças poderem vivenciar situações práticas do seu contexto diário, como uma das estratégias para que sejam capazes de encontrar alternativas para as mudanças sociais.

Dewey, um dos mentores de Anísio, foi considerado o filósofo norte americano mais importante da primeira metade do século XX, criador e idealizador da Escola Experimental (1896) na Universidade de Chicago, iniciou o desenvolvimento de uma teoria do conhecimento como uma nova forma de se conceber os processos educativos.

Segundo Westbrook (2010), a Pedagogia Deweyana consistia em proporcionar aos estudantes experiências sobre situações reais e problemáticas da sociedade, e

as atividades do cotidiano dos estudantes eram trabalhadas associadas a atividades práticas experimentais relacionadas a vida em sociedade. Para tanto,

Dewey pedia aos educadores que integrassem a Psicologia ao programa de estudos, construindo um ambiente em que as atividades imediatas dos alunos se confrontem com situações problemáticas que exijam conhecimentos teóricos e práticos da esfera científica, históricos e artísticos, para resolvê-las (WESTBROOK, 2010, p.18).

Dessa forma, com a integração da Psicologia ao programa de estudos, ciência relativamente nova, naquele contexto, os educadores estariam melhor capacitados para ensinarem as disciplinas aos estudantes de maneira experienciada. A Escola Experimental de Dewey, constituiu-se como um experimento de educação para a democracia.

A obra de Dewey “Experiência e Educação” (2011), menciona estratégias relevantes para a compreensão das experiências sobre a prática educacional, mostrando condições que devem ser atendidas para que a proposta educacional alcance o êxito que merece.

Assim como bem definido por Gaspar (2011, p.110):

Depende de nós, no atual momento, descobrir o significado de ensinar e aprender, de educação e de escola. Mais que isso, depende de nós ensinar além de Dewey, expandindo em direção à justiça social, à igualdade, à reciprocidade e ao aprimoramento da existência em um mundo nem sempre hospitaleiro.

Essa obra é um convite para repensarmos a escola em tempo integral, bem como as práticas e as experiências com sentido e significado para que os estudantes possam participar plenamente da vida em sociedade, visto que, a escola é um importante espaço de humanização e transformação social, como destaca Westbrook (2010) “Vida, experiência, aprendizagem - não se podem separar. Simultaneamente vivemos, experimentamos e aprendemos ” (WESTBROOK, 2010, p.37).

Na trajetória de Anísio Teixeira, encontra-se também um nome significativo na história da educação pública no país, Darcy Silveira Ribeiro, que com ele compartilhou o projeto de criação da Universidade de Brasília, antropólogo e idealizador dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, nos anos de 1980 e 1990, no estado do Rio de Janeiro. A criação dos CIEPs esteve associada ao desejo de superar

o fracasso escolar das escolas públicas do Rio de Janeiro, onde as taxas de reprovação e abandono eram mais elevadas.

Os CIEPs foram implantados sob a forma de Programas Especiais de Educação-PEE, e representaram uma experiência de inovação e de democratização na educação pública brasileira, como afirma Monteiro (2009, p.35) “além da ampliação do tempo e espaço para permanência dos alunos na escola, expandem seus objetivos ao assumir a formação continuada em serviço de seus professores como tarefa inerente e necessária ao seu fazer cotidiano”.

Ainda de acordo com Monteiro (2009), essas propostas representavam mudanças significativas e precisaram de tempo para serem apreendidas e aplicadas. O primeiro Programa Especial de Educação foi executado de 1984 a 1987, no primeiro mandato do Governador Leonel Brizola. Foi interrompido de 1988 a 1991, no governo seguinte, com graves prejuízos para a sua implementação, e foi retomado em 1992 quando Leonel Brizola foi reconduzido ao governo do Estado do Rio de Janeiro.

Segundo Maurício (2007), em 1987 o eleito governador do Rio de Janeiro, Moreira Franco deixou de repassar recursos para a alimentação e reduziu o quantitativo de professores para as escolas de horário integral, impossibilitando que os CIEPs continuassem a funcionar com os objetivos que tinham sido propostos por Darcy Ribeiro, visto que, sem recursos financeiros e humanos para manter o PEE, não havia possibilidades de funcionamento da escola em tempo integral.

Nesse contexto, compreende-se o quanto a educação pública e os seus projetos foram prejudicados nas trocas de governos, que não tinham o mesmo compromisso da gestão anterior, nem vontade política para dar continuidade ao programa.

Quando Leonel Brizola foi eleito para o segundo mandato de governador em 1991 e Darcy Ribeiro para o Senado, o projeto dos CIEPs foram retomados e entre os anos de 1991 a 1994, segundo Monteiro (2009) “foram finalizadas as obras de construção dos 500 CIEPs no Estado do Rio de Janeiro, sendo pelo menos um em cada município, e concentrou grande esforço para o desenvolvimento do projeto

curricular integrado e a produção de novos materiais didáticos que dessem suporte ao trabalho a ser realizado (MONTEIRO, 2009, p.43)”.

Esses programas deixaram importantes contribuições para o desenvolvimento de políticas educacionais no país e para a construção de uma escola mais democrática, que até então, não estava dando conta do desafio de formar um novo cidadão para a sociedade em transformação.

Há de se destacar que, tanto Anísio quanto Darcy, não pouparam esforços para a construção de uma escola pública de qualidade para as crianças e jovens, e principalmente na formação de professores para atender ao projeto de educação que estavam a construir em diferentes contextos históricos.

No que se refere a construção da agenda de educação integral no Brasil, Jaqueline Moll¹ apresenta importantes ações desencadeadas e financiadas pelo Ministério da Educação no período de 2007 a 2012 que se materializaram no Programa Mais Educação-PME. O Programa Mais Educação foi criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, como componente do Plano de Desenvolvimento da Educação Básica-PDE², constituindo-se como ação do governo federal, com o objetivo de ampliar o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens na educação básica pública.

O Programa possibilitou aos Estados e Municípios a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola com um acréscimo no financiamento dos recursos durante o período de implementação, em prol da educação integral, contribuindo com o redimensionamento da organização do tempo e das atividades escolares, viabilizando aos estudantes oportunidades educativas e melhoria na aprendizagem.

Moll (2013) é incansável em defender a escola pública e o debate da educação integral em tempo integral no Brasil, enfatizando sempre o conjunto de ações do Plano

¹ Jaqueline Moll, Doutora em Educação pela Faculdade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora colaboradora da Universidade de Brasília (UnB). Diretora de Currículos e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. <jaquelinemoll@gmail.com>

² PDE-Plano Executivo lançado pelo Ministério da Educação em 2007 (Brasil, 2007).

de Desenvolvimento Educacional-PDE e dos Planos de Ação Articulada-PAR, que tem contribuído para a constituição das condições de infraestrutura, formação docente e ações convergentes para a ampliação da jornada escolar em favor da educação integral. Destacando em seus escritos que:

[...] a questão estrutural da educação brasileira que se coloca para implementação da educação integral é de que consigamos constituir-la como instrumento estratégico para enfrentar as profundas desigualdades que presenciamos entre escolas públicas e entre escolas públicas e escolas privadas. Sem esta perspectiva, corremos o risco de reduzir todo esforço a um “momento” de inovação educacional, o que é sempre desejável, mas não suficiente para dar conta de nossos assombros com a escola pública no Brasil (MOOL,2013, p.82).

Conforme bem destaca, existem muitas diferenças entre as escolas públicas urbanas centrais e as periféricas e principalmente entre as escolas públicas que atendem aos estudantes de classes desfavorecidas econômica e culturalmente, e as escolas privadas que atendem os filhos das classes privilegiadas, o que revela a importância do muito que temos que fazer para dar conta de uma escola pública qualificada no Brasil. Para tanto, as políticas educativas precisam estar alicerçadas em um projeto de sociedade.

No que se refere a Formação de Professores, há importantes pesquisas que vêm sendo realizadas por Mauricio³ (2013), professora que trabalhou com Darcy Ribeiro, integrando a equipe de implantação do 1º Programa Especial de Educação e no 2º Programa como Diretora de Capacitação do Magistério dos CIEPs, no Rio de Janeiro, e atualmente, participante do grupo de pesquisa que estuda a ampliação da jornada escolar (NEEPHI), situado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), reunindo elementos de suas experiências nos CIEPs, destaca que as experiências de formação em serviço que foram vivenciadas pelos professores nos Programas Especiais nas décadas de 80 e 90, sinalizaram caminhos para novos estudos referentes à formação continuada de professores que atuam na escola em tempo integral.

³ Lúcia Velloso Maurício, Professora adjunta da Uerj/FFP. Coordenadora adjunta do Mestrado em Educação da Uerj/FFP. Pesquisadora do Núcleo de Estudos-Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI/UNIRIO) e do Grupo Vozes da Educação (Uerj/FFP). <luciaveloso.uerj@gmail.com>.

Destaca-se nessa revisão uma pesquisa relevante realizada por Veronica Branco⁴ (2009) da Universidade Federal do Paraná-UFPR, que apresenta uma pesquisa-ação realizada no município de Porecatu no Estado do Paraná. A pesquisa foi realizada entre os anos de 2005 e 2008, envolveu os professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de apoiar teórica e metodologicamente, o trabalho docente, visando à melhoria da qualidade do ensino e à implantação da Educação Integral.

A pesquisa apresenta ações que foram materializadas para a implantação do programa de formação continuada dos professores na rede de ensino e a implantação da Educação Integral. Conforme enfatizado pela pesquisadora Branco (2013), a formação continuada dos professores deve ser continuada no sentido de se tornar permanente para criar a cultura do estudo, do planejamento coletivo, e de que ela deve estar centrada na escola, para atender às reais necessidades dos professores. Portanto, cada escola deve desenvolver seu programa de formação continuada que poderá ter encontros comuns entre os professores de outras escolas, desde que surjam problemas comuns a serem estudados. Essa pesquisa realizada evidencia estratégias significativas para a efetivação de um programa de formação continuada para professores que pode ser organizado no ambiente escolar, atendendo as necessidades formativas dos professores, bem como a busca de soluções para os principais problemas relacionados à prática pedagógica.

Entende-se que, para a implantação de um programa de formação continuada na perspectiva da Educação Integral há muito que avançar, e a partir desses estudos e pesquisas que já vêm sendo realizados, surgem alternativas para a renovação nos processos de formação dos professores.

Ainda assim, faz-se necessário recuperar essas experiências para avançarmos nos estudos afetos à Educação Integral e à escola em tempo integral, no sentido de

⁴Veronica Branco, Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora associada na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora e pesquisadora de Educação Integral na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora de Formação de Professores e Alfabetização na Universidade Federal do Paraná (UFPR). <veronica_branco@hotmail.com>.

que não precisamos “criar” e sim “recriar”, “adequar” a partir de experiências que tiveram resultados positivos.

Dada a relevância da formação continuada de professores, buscou-se referências nos estudos de Imbernón (2009), que demonstra a necessidade de uma formação permanente dos professores no século XXI, enfatizando novas tendências na formação, potencializando a identidade docente, focando o papel dos formadores nas práticas formativas do professorado ajudando-os a encontrar soluções para as situações problemáticas. Nesse sentido, o autor reitera que:

Se no final do século passado a organização de referência foram os centros de professores ou as instituições de apoio à formação, o que necessitará o professorado no futuro serão estruturas mais flexíveis e descentralizadas, ainda mais próximas às instituições educativas (IMBERNÓN, 2009, p.107).

De modo similar, NÓVOA (2019), tece uma análise sobre a formação de professores, afirmando a necessidade de uma nova institucionalidade, juntando em triângulo as universidades, a profissão docente e as escolas da rede. Para o autor, é necessário reconstruir esses ambientes, tendo como orientação que o lugar de formação é o lugar da profissão. Argumenta sua ideia em três momentos à luz dos desafios atuais:

Formação inicial- a relação que se estabelece na formação inicial, entre os estudantes das licenciaturas e os professores da educação básica é muito importante para conceber políticas de indução profissional.

Indução Profissional- esta é uma possibilidade mais urgente hoje do que no passado, faz-se necessário mudanças na organização das escolas e da profissão docente. Implica a negação de uma visão individualista da profissão para instaurar processos coletivos de trabalho entre os professores mais experientes e os professores novos.

Formação Continuada- um dos espaços mais importantes para promover esta realidade partilhada, é a partir das experiências e das culturas profissionais que se poderá encontrar uma saída para os dilemas dos professores, para construírem práticas pedagógicas diferentes, e assim, responderem aos desafios colocados para a escola.

Buscou-se nos estudos de Zabala (1998) argumentos necessários, como meios teóricos para contribuir com a análise reflexiva da prática do professor. Destacando dois grandes referenciais, a função social do ensino e o conhecimento do como se aprende. O autor afirma que:

Quando a função social que se atribui ao ensino é a formação integral da pessoa, e a concepção sobre os processos de ensino/aprendizagem é construtivista e de atenção à diversidade, podemos ver que os resultados do modelo teórico não podem ser tão uniformes como no modelo tradicional (ZABALA, 1998, p.51).

Nesse sentido, o professor não pode se limitar a um único modelo para ensinar, e sim buscar outros referenciais teóricos que os ajudem a melhorar a prática pedagógica. Nos estudos de Zabala (2010), o autor discorre sobre o ensino baseado em competências, como uma oportunidade para a melhoria da educação.

O autor citado, defende o uso do termo competência como uma consequência da demanda de superar um ensino que, na maioria dos casos, foi reduzido a uma aprendizagem memorizada de conhecimentos, dificultando a aplicação desses conhecimentos na vida real. Para tanto, considera que a escola deve participar ativamente do desenvolvimento das pessoas nos âmbitos pessoal, interpessoal, social e profissional (ZABALA, 2010, p.12).

De acordo com as ideias do autor, as competências podem se desenvolver nas dimensões:

Dimensão pessoal – na qual o indivíduo deverá ser competente para exercer, de forma responsável e crítica, a autonomia, a cooperação, a criatividade e a liberdade, por meio do conhecimento e da compreensão de si mesmo, da sociedade e da natureza em que vive.

Dimensão interpessoal – na qual o indivíduo deverá ser competente para se relacionar, se comunicar e viver positivamente com os demais, cooperando e participando em todas as atividades humanas desde a compreensão, a tolerância e a solidariedade.

Dimensão Social – na qual o indivíduo deve ser competente para participar de forma ativa na transformação da sociedade.

Dimensão profissional – na qual o indivíduo deve ser competente para exercer uma tarefa profissional adequada às suas capacidades, a partir dos conhecimentos e das habilidades específicas da profissão, de forma responsável, flexível e rigorosa que lhe permita satisfazer suas motivações e suas expectativas de desenvolvimento profissional e pessoal.

Diante das competências desenvolvidas nas dimensões expressas, faz-se necessário ressaltar que a finalidade principal da educação deve consistir no pleno desenvolvimento do ser humano em suas diversas dimensões de maneira que as pessoas possam utilizar-se de seus conhecimentos para participar e transformar a sociedade. Nesse sentido, a escola precisa ser um lugar para a reflexão crítica da realidade, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de tomar decisões com base na reflexão e no diálogo, capacitando-os para interpretar e para agir de forma crítica e responsável diante dos problemas sociais.

2.1 MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A Educação Integral encontra sua fundamentação legal nas seguintes legislações:

Na Constituição da República Federativa do Brasil Lei nº 10172/88, contém três artigos que fazem referência a educação integral: no art.205 a educação é apresentada como um direito humano promovido e incentivado pela sociedade; no art.206 é citada a gestão democrática do ensino público, o que também dialoga diretamente com a educação integral, que preconiza a intersetorialidade como eixo fundamental das ações educativas e o art. 227 é o que mais responde ao conceito de educação integral, pois afirma que é dever da família, da Sociedade e do Estado assegurar, entre outros, o direito à educação.

A Lei n.º 8069/90 do Estatuto da Criança e do Adolescente, no art. 53 afirma que toda criança e todo adolescente têm direito à uma educação que o prepare para seu desenvolvimento pleno, para a vida em uma perspectiva cidadã e o qualifique para o mundo do trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, no art. 34, prevê no texto que o ensino fundamental poderá ser oferecido em tempo integral de forma progressiva, a critério dos sistemas de ensino. O que só foi realmente definido na sexta Meta do Plano Nacional de Educação de 2014.

A Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação –FUNDEB nº 11.494/07, que tem como objetivo destinar recursos para todas as Etapas da Educação Básica, é uma das mais importantes fontes de recursos para a Educação Pública, pois sem esse recurso dificilmente os municípios conseguiriam manter e desenvolver o ensino nas escolas públicas, tornando inviável a oferta da Educação com qualidade.

O FUNDEB ampliou as possibilidades de oferta de Educação Integral, diferenciando os coeficientes de remuneração das matrículas em tempo integral, considerando a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período do ano letivo, compreendendo o tempo total que o estudante permanece na escola ou em atividades escolares.

A Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007-Instituiu o Programa Mais Educação, que visava fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Em 27 de janeiro de 2010, o Decreto Presidencial nº 7.083, oficializou o Programa Mais Educação, compreendendo a ampliação da jornada escolar, com duração igual ou superior a sete horas diárias, na escola ou em outros espaços educativos, sob a responsabilidade da escola, com o desenvolvimento de atividades agrupadas nos macrocampos denominados: Acompanhamento Pedagógico, Educação Ambiental, Esporte e Lazer, Direitos Humanos, Cultura e Artes, Cultura Digital, Prevenção e Promoção da Saúde, Comunicação e Uso das Mídias, Investigação no Campo das Ciências da Natureza, Educação Econômica.

Para o desenvolvimento dessas atividades, as escolas receberam recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE/FNDE, para a aquisição de kits de materiais para desenvolver as práticas com os macrocampos escolhidos; o pagamento de monitores e a realização de pequenos serviços para adequação dos espaços escolares.

Esse Programa constituiu-se uma importante estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, tendo em vista que, as sugestões de atividades estavam articuladas com os conteúdos das diversas linguagens.

Conforme afirma Moll (2012, p.133), “um aspecto estruturante da identidade do Programa Mais Educação é sua preocupação em ampliar a jornada escolar modificando a rotina da escola, pois sem essa modificação pode-se incorrer em mais do mesmo”.

Aspecto esse que contribuiu para um repensar do modelo de organização das escolas públicas, possibilitando redimensionar os tempos de aprendizagem e as relações com outros espaços educativos que são disponibilizados pelas cidades. Além do que, a riqueza de atividades apresentadas nos Cadernos de acompanhamento dos macrocampos, trouxeram muitas possibilidades para os professores, monitores e estagiários realizarem um trabalho diversificado, oportunizando aos estudantes vivências com outras linguagens pouco trabalhadas nas escolas, entre elas a Arte, Música, Dança e o Teatro.

O Programa foi um grande marco para a Educação Integral no país e principalmente nos municípios, que tiveram a possibilidade de implementar projetos locais com a Educação Integral organizada com atividades em contraturno, ou seja, estimulou tentativas e possibilidades das escolas públicas realizarem experiências de educação integral em todo país.

A Lei do Plano Nacional de Educação nº 13.005/2014, tornou a educação integral uma modalidade da educação a ser atingida em todo Brasil, prevendo na meta de número 6, a oferta de educação em tempo integral para no mínimo 50% das escolas públicas e o atendimento de ao menos 25% dos estudantes de educação básica do Brasil. Para cumprir essa meta foram indicadas nove estratégias para que os estados e os municípios estabelecessem as prioridades em seus planos de educação.

Merece destaque as Estratégias elencadas no documento:

6.1-promover com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;

6.2-instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para o atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3-institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;

6.4-fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;

6.5-estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.6-orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art.13 da Lei n. 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

6.7-atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;

6.8-garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;

6.9-adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.

As nove estratégias referenciadas para o cumprimento da Meta 6, apontam importantes ações para serem realizadas pelos estados e municípios, entre elas, o tempo de permanência dos estudantes na escola, ou em outros espaços sob a responsabilidade da mesma, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico, multidisciplinares, culturais e esportivas, em destaque na estratégia 6.1. Essa estratégia aponta a possibilidade da escola organizar-se para oferecer aos estudantes oportunidades de outras aprendizagens que contribuam para o seu desenvolvimento integral, de maneira que não se torne um reforço, uma repetição de conteúdos das linguagens.

É citado entre as estratégias a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola, essa possibilidade contribui para que a escola possa repensar a sua organização e readequar a proposta pedagógica de maneira apropriada ao atendimento dos estudantes em jornada ampliada, tendo em vista que o professor tem um papel fundamental nesse processo.

As estratégias ressaltam o regime de colaboração entre os entes federados para que as escolas possam se adequar com a infraestrutura, equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para o atendimento em tempo integral, sendo relevante enfatizar que, grande parte dos municípios brasileiros não dispõem de recursos próprios para oferecer educação em tempo integral e precisam da

colaboração entre a União, Estados e Municípios. Compreende-se que é imprescindível que a escola em tempo integral se articule com os demais espaços educativos que a cidade dispõe, sejam eles poucos ou com muitas possibilidades para serem usufruídos pelos estudantes.

O alcance dessa meta e das estratégias definidas dependerá do desenvolvimento de ações conjuntas entre os órgãos governamentais. Os relatórios de avaliação e monitoramento do Plano Nacional de Educação-PNE em movimento, apresentaram dados técnicos de que em 2020: 29,5% das escolas públicas ofertavam a Educação em Tempo Integral e 12,9% dos estudantes da educação básica com matrículas em Tempo Integral (MEC/INEP/DEED/Censo Escolar,2020).

Esses dados demonstram que ainda há muito que se avançar para atingir essa Meta, tendo em vista que a vigência do Plano Nacional de Educação finaliza em 2024.

Além dessa meta, o Plano Nacional de Educação também prevê na meta de número 1, que aborda a Educação Infantil, o estímulo a uma educação infantil em tempo integral para todas as crianças de até cinco anos, como já estava estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Por meio das legislações destacadas, que subsidiam o exercício da Educação Integral em Tempo Integral no contexto brasileiro, a tendência da ampliação da jornada escolar esteve vinculada ao enfrentamento da vulnerabilidade social e também educacional. Observa-se que, há uma variedade de legislações no que se refere a natureza e nível de governo para subsidiar as ações educativas em Educação Integral em Tempo Integral (EITI).

2.2 O TEMPO NA ESCOLA TRADICIONAL BRASILEIRA

O tempo na escola brasileira vem passando por mudanças na sua definição de acordo com as configurações e propostas educacionais que estruturam a organização escolar, as circunstâncias históricas e locais nas quais estão inseridas. O tempo tem se tornado objeto de estudo por pesquisadores, constituindo-se como elemento importante no conjunto das reflexões sobre a escola.

Nos escritos de Anísio Teixeira nas décadas de 20 e 30, encontra-se a denúncia de que com o aumento das crianças nas escolas públicas, os governos ao invés de aumentarem a quantidade de escolas para acolherem os que as procuravam preferiu reduzir o tempo de permanência dos estudantes, ofertando turnos, cada vez mais reduzidos nas escolas. Dessa forma, ele denunciava que o tempo na escola primária se apresentava de forma reduzida e não tinha condições de preparar os brasileiros para o trabalho e nem para estudos futuros, anunciando naquele contexto a necessidade de uma política educacional que restituísse o tempo ampliado nas escolas.

Conforme apresentado por Éboli (1983, p.13) comentando o discurso de Anísio Teixeira na Inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950, projeto de educação integral idealizado por Anísio Teixeira, ele lembrou que, vinte e cinco anos antes, exercendo a função de Diretor de Instrução do Estado, tinha inaugurado na Bahia um período de reconstrução e renovação de escolas cujo funcionamento era integral, com aulas nos dois turnos, e o programa para a época era tão rico quanto possível. Mas que, a escola pública brasileira foi sendo simplificada e tendo seu horário de atendimento dos estudantes cada vez mais reduzido, a tal ponto que se tornou aceitável que “a democratização do ensino primário levou a simplificação da educação primária com a ideia de que se não há recursos para dar a todos a educação primária essencial, deveríamos simplificá-la até o máximo, até a pura e simples alfabetização e generalizá-la ao maior número” (ÉBOLI, 1983, p.13).

Nesse contexto, a expansão educacional só fez congestionar a escola e a reduzir o ensino, contribuindo para aumentar a desigualdade educacional e social devido a incapacidade da educação se estender para todos. Assim Teixeira em (2007) se manifesta “Com a matrícula em muito superior à sua capacidade, a escola se dividiu em turnos, oferecendo ao aluno meio dia escolar e, em muitos casos, um terço do dia escolar, com a conseqüente redução do programa escolar” (TEIXEIRA, 2007, p.65).

Porém Anísio, já trazia importantes reflexões a respeito da educação, destacando que:

A educação comum, para todos, já não pode ficar circunscrita à alfabetização ou à transmissão mecânica das três técnicas básicas da vida civilizada – ler, escrever e contar. Já precisa formar, tão solidamente quanto possível,

embora em nível elementar, nos seus alunos, hábitos de competência executiva, ou seja, eficiência de ação: hábitos de sociabilidade, ou seja, interesse na companhia de outros, para o trabalho ou o recreio; hábitos de gosto, ou seja, de apreciação da excelência de certas realizações humanas (arte), hábitos de pensamento e reflexão (método intelectual) e sensibilidade de consciência para os direitos e reclamos seus e de outrem (TEIXEIRA, 2007, p.109).

Assim, Anísio Teixeira afirmava que a Educação já não estava dando conta de atender a todas as necessidades que se apresentavam, e as técnicas de memorização, de repetição utilizadas pelas escolas se tornaram ultrapassadas para a sociedade que caminhava para a modernização, sendo necessário que a escola ensinasse outras competências e hábitos para os estudantes.

Dessa maneira, compreende-se a necessidade da ampliação do tempo para o desenvolvimento de todas essas competências e hábitos destacados por Anísio, com turno reduzido, o professor assume a função de transmissor do conhecimento, ensinando aos estudantes, quando muito, apenas as competências elementares de ler e escrever. Nesse sentido, o tempo é uma condição de grande relevância para o processo de ensino-aprendizagem e para a apropriação das diferentes linguagens necessárias ao desenvolvimento humano integral.

Ao longo da última década, muitos estudos vêm sendo realizados a respeito do tempo de permanência das crianças e estudantes no espaço escolar e em outros espaços educativos, que estão sendo ressignificados nos últimos anos pelas concepções pedagógicas e também pelas legislações educacionais brasileiras.

A terminologia tempo integral foi referenciada pela LDBEN nº 9394/96 no art.34 que estabelece “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola”.

No Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, apresenta-se uma importante meta e estratégia:

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. Estratégias: 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e

esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014).

A estratégia 6.1, referenciada na Meta 6, estabelece o tempo de permanência dos estudantes na escola sendo igual ou superior a sete horas e destaca a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola. Essa estratégia possibilita às escolas a reorganização dos tempos para a realização das atividades no contexto da educação integral, bem como possibilita aos professores conhecer mais sobre a escola e sua organização, e principalmente, aprofundar-se nos estudos afetos à educação integral.

Essa ampliação da jornada escolar demanda das instituições educativas um repensar dos tempos e espaços escolares, das práticas pedagógicas, das concepções de aprendizagens, da avaliação pedagógica, e do processo de formação dos professores nessa perspectiva de Educação Integral.

Cavaliere (2007) apresenta uma importante justificativa do ponto de vista pedagógico, “a ampliação do tempo de escola somente se justifica na perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar” (CAVALIERE, 2007, p.1021). Para a autora o aumento de tempo escolar se destina a empregar novas práticas pedagógicas que garantam um aprofundamento dos conhecimentos para uma real aprendizagem.

Nesse sentido, Moll (2008) entende que reaproximar os tempos da vida dos tempos da escola é um continuum, sendo necessário qualificar o espaço da escola como espaço de vida, de conhecimentos e valores. Para ambas as autoras, essa ampliação do tempo na escola, integra o papel da escola na vida e na formação dos estudantes em sua complexidade e inteireza.

Essa ampliação revela também a importância de outros espaços para além da escola, nos quais é possível aprender e experienciar com vivências reais, sejam nos espaços das comunidades e também da cidade, oportunizando aos estudantes usufruírem dos recursos culturais, ambientais entre muitos outros que a cidade dispõe.

Como afirma Branco (2019) “ampliar o tempo de permanência na escola é possibilitar aos alunos realizarem múltiplas experiências e poderem repeti-las outras tantas outras vezes para se incorporarem em suas vivências reais” (BRANCO, 2019, p.37). Nesse sentido, a autora reitera a importância de oportunizar aos estudantes muitas visitas a diversos espaços em diferentes momentos de aprendizagens.

Considerando essas afirmações, acredita-se que a ampliação do tempo é necessária para a aprendizagem dos estudantes que podem ter mais tempo para se apropriarem dos conhecimentos, usufruírem de espaços culturais e democráticos da sociedade, vivenciarem experiências significativas, e participarem da vida em sociedade.

Ressalta-se também, a importância da escola e do professor “respeitar” o ritmo de aprendizagem dos estudantes, de tal modo que a maneira de ensinar seja coerente com o nível de aprendizagem de cada um, ou seja, não é conveniente utilizar uma única metodologia e ou estratégia para ensinar a todos e todas sem dar importância a individualidade dos estudantes.

2.3 O CONTEXTO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

No Brasil, as primeiras experiências referentes à Educação Integral iniciaram na década de 30 no período da segunda república. Conforme apresentado por Cavaliere (2010) “a compreensão da maneira pela qual a concepção de Educação Integral se desenvolve passa obrigatoriamente pelo estudo do pensamento educacional das décadas de 20 e 30 do século XX, a partir das ideias e iniciativas de Anísio Teixeira” (CAVALIERE, 2010, p.249). Portanto, as ideias e práticas de Anísio marcam as mudanças ocorridas em alguns estados brasileiros, a partir das suas ideias e propostas educativas.

Entre os anos de 1931 a 1935, Anísio Teixeira assumiu a Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, e elaborou um projeto educacional para o Rio de Janeiro denominado de escolas experimentais. As escolas experimentais “ não se tratavam de Escolas de Tempo Integral, e sim laboratórios para ensaiar e experimentar novos métodos de ensino que pudessem sustentar as mudanças desejadas em todo o sistema educacional do Distrito Federal” (BRANCO, 2012, p.113).

Retornando à Bahia e assumindo o posto de Secretário Estadual de Educação, Anísio Teixeira ousou implantar, na periferia de Salvador, um modelo de escola que ele denominou de Tempo Integral, “com o currículo mais completo possível” (ÉBOLI, 1969 apud BRANCO, 2012) no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, tal como o apresentou no discurso de inauguração do complexo escolar, em 1950:

Um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança, educação física. Além disso: desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para sua civilização - essa civilização técnica e industrial e ainda mais e, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive (EBOLI, 1969 apud BRANCO, 2012, p.4).

Esse modelo de complexo escolar era organizado por quatro Escolas-Classe, na qual em um turno os estudantes recebiam o ensino dos conteúdos tradicionais e no outro turno, na Escola Parque participavam de atividades culturais, esportivas, artísticas, sociais e de iniciação ao trabalho. Além das atividades escolares os estudantes recebiam alimentação e atendimento médico e odontológico.

Outro complexo escolar de uma Escola Parque e Escolas-Classe semelhante ao de Salvador foi construído em Brasília, quando Anísio Teixeira foi convidado pelo Presidente Juscelino Kubistchek de Oliveira para projetar o modelo de educação para a capital do Brasil, sendo esses complexos, seu ideal de Escola em Tempo Integral para todos os brasileiros e brasileiras.

E mais tarde na década de 80, essa experiência de Anísio Teixeira é retomada por Darcy Ribeiro com a construção dos CIEPs no Rio Janeiro, durante os dois governos de Leonel de Moura Brizola. Os CIEPs foram considerados inovadores no que se referiam a Escola Integral em horário integral. Essa escola era preparada para atender os estudantes no espaço da própria escola, em turno único, assegurando-lhes um bom domínio da escrita, da leitura e do cálculo, instrumentos fundamentais sem os quais não se pode atuar eficazmente na sociedade letrada. Retrutada por Monteiro (2009, p.37) como:

[...] uma escola de dia completo, e não uma escola de turnos, na qual as crianças permanecem por toda a manhã e tarde, tendo oportunidade de realizar diferentes atividades: aulas, práticas de educação física, atividades artísticas, de estudo dirigido, com vídeos, frequência à biblioteca,

computadores, atividades com animadores culturais, práticas para o desenvolvimento de uma vida prática saudável.

A autora descreve uma escola com condições para oferecer às crianças muitas oportunidades de aprendizagem durante o dia, com diferentes profissionais para realizarem as atividades educativas. As refeições também foram consideradas como momentos importantes de aprendizado de práticas de alimentação saudável e de convívio social entre as crianças, os professores e demais profissionais que permaneciam o dia inteiro nos CIEPs.

Para Monteiro (2009, p.39) os CIEPs reafirmaram através do Programa Especial de Educação “sua crença na centralidade da escola como um lugar estratégico para a educação entendida como projeto transformador e emancipatório”.

Conforme sintetizado por Mauricio:

Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro comungam a compreensão sobre o que se faz necessário para escolarizar a criança brasileira. Tanto um como outro explicitam que a criança popular precisa ter na escola alguma coisa a mais que o filho da classe média tem na própria casa. E esse ponto de vista vai-se desdobrar na necessidade da escola de horário integral. Anísio enfatiza que, para uma escola desenvolver a criança integralmente -o que só se alcança com atividades práticas -, é preciso tempo. Darcy mostra como as carências sociais implicam uma escola de dia completo e, em consequência, os serviços que ela deve prestar e prestou nos CIEPs (MAURÍCIO, 2007, p.46).

Assim, tanto Anísio quanto Darcy se propuseram a construir uma escola pública, laica e democrática que atendesse à população brasileira, em especial as crianças e jovens das classes populares, historicamente excluídas.

Em 2007, instituído o Programa Mais Educação, principal política do governo federal para o ensino fundamental visando ampliar os tempos, espaços e oportunidades de aprendizagem. O PME foi uma das experiências mais recentes de Educação Integral em jornada ampliada, que permitiu um repensar do tempo escolar, construindo diálogos com os saberes historicamente construídos e os saberes da comunidade, a articulação entre escola, família, comunidade e espaços educativos. Segundo enfatizado por Moll (2012, p.28-29):

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

Esse é um dos grandes desafios destacados pela autora, que precisa ser reinventado no contexto da grande maioria das escolas públicas de tempo integral.

A partir das experiências realizadas pelo PME, outras experiências vêm se constituindo nos municípios e estados brasileiros. Não há um único modelo proposto, mas experiências organizadas de diferentes maneiras, com jornada escolar diária de turno e contraturno, ou em turno único, mesclando atividades do ensino regular e de atividades em oficinas. Experiências essas, que estão sendo construídas de acordo com a realidade de cada escola e principalmente em conformidade com as possibilidades orçamentárias dos municípios, tendo em vista que os investimentos para a Escola em Tempo Integral custam bastante e dependem também da vontade política dos gestores.

2.4 ANÍSIO TEIXEIRA E SEU PROJETO DE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Anísio Teixeira teve uma importante trajetória na história da educação brasileira que nos deixou um legado merecedor de estudos por todos aqueles e aquelas que lutam por uma educação pública e de qualidade.

É pertinente ressaltar alguns pontos importantes na sua trajetória, quando iniciou em 1924 como Inspetor Geral de Ensino da Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública, na Bahia, no governo de Francisco Góes Calmon, na qual caberia a ele dirigir a instrução pública da cidade de Salvador. Nessa época eram poucas as escolas em funcionamento, concentravam-se em Salvador, localizadas em antigas residências, muitas em ruínas. Não havia nenhuma assistência do governo nessas escolas, os professores não tinham formação e os reduzidos cargos eram oferecidos por indicação política eleitoral, prática existente no grupo familiar.

Conforme Nunes (2010, p.17) “não existia nenhuma fiscalização e assistência, o ensino acontecia de forma muito precário, as escolas não tinham mobiliário escolar, cabia ao aluno providenciar cadeiras e mesas improvisadas, faltava material didático, livros e o ensino reduzia-se à alfabetização de forma rudimentar”.

Em 1925, a Inspetoria Geral do Ensino transformou-se em Diretoria Geral de Instrução e uma das maiores dificuldades do Inspetor foi romper com a tradição de valorização do ensino particular como resposta às deficiências do ensino público.

Em 1927, realiza a primeira viagem à América para conhecer outros sistemas de ensino. Segundo Cavaliere (2010, p.250) nessa viagem, assistiu a cursos na Universidade de Columbia e visitou instituições de ensino, lá permanecendo por sete meses.

Já em 1928 e 1929, Anísio viaja para realizar seus estudos, graduando-se como Master of Arts, especializado em Educação pelo Teacher's College da Columbia University. Nesse período conheceu John Dewey e a sua filosofia pragmática como manifestação do liberalismo, movimento filosófico que surgiu nos Estados Unidos no final do século XIX.

Em 1930, Anísio publicou as primeiras traduções de ensaios de Dewey, com o nome de Vida e Educação. Ainda nesse ano, assume a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal, e nessa função realizou a reforma da instrução pública.

Em 1932, participou de forma marcante na elaboração do documento "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova", um acontecimento importante na história da educação brasileira acerca do sistema público de ensino que preconiza a educação pública, universal, gratuita e laica, sendo administrada pelo Estado.

Em 1946, é convidado para o cargo de Conselheiro do Ensino Superior da UNESCO, em reconhecimento ao trabalho realizado no Brasil (1946-1947).

Em 1947, Anísio foi convidado pelo Governador Otávio Mangabeira para exercer o cargo de Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia (1947-1951). Durante esse período organizou os Conselhos Municipais de Educação e fundou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro-CECR, um complexo escolar destinado a ofertar o contraturno de quatro escolas públicas dos anos iniciais, que ficou conhecida como Escola-Parque, um modelo inovador de escola divulgado pela Unesco.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi implantado no bairro popular da Liberdade em Salvador, assim nomeado pelo governador Octávio Mangabeira em

homenagem ao educador baiano Ernesto Carneiro Ribeiro, sendo inaugurado em 21 de setembro de 1951. O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, tinha como objetivos:

- dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levam à comunicação com todos os colegas ou com a maioria deles;

- torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;

- desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros.

A Escola-Parque apresentava uma função relevantíssima de oferecer uma educação integral para as crianças e os jovens da classe popular. O projeto de construção contou com a colaboração dos arquitetos Diógenes Rebouças e Hélio Duarte. Esse projeto comportava quatro Escolas-Classes de nível primário para quinhentos alunos cada, com funcionamento em dois turnos e a Escola-Parque, com sete pavilhões destinados às práticas educativas, onde os alunos completavam sua educação no turno alternado ao da Escola-Classe. As Escolas-Classes estavam localizadas no bairro da Liberdade, em Pero Vaz e na Caixa d'Água.

Conforme descrição de Terezinha Éboli, em seu livro “Uma experiência de educação integral (1983) ”:

As Escolas-Classes tinham 12 salas de aula cada uma, áreas cobertas, gabinetes médicos e dentários, instalações para administração, jardins, hortas e áreas livres. Nessas Escolas-Classes, os alunos permaneciam quatro horas aprendendo Linguagem, Aritmética, Ciências e Estudos Sociais. Após o horário de classe, os alunos da manhã encaminhavam-se para a Escola-Parque e os que passaram a manhã nesta, iam para as Escolas-Classes onde permaneciam mais quatro horas, completando seu tempo integral de educação com as atividades dos diversos setores (ÉBOLI, 1983, p.20).

Como se pode ver, a autora destaca a destinação dos espaços, de sua utilização, do currículo e da rotina escolar nas Escolas-Classes, o que não era comum existir nas demais escolas públicas.

Na Escola-Parque os alunos eram agrupados pela idade e pelas preferências, em turmas de 20 a 30 alunos, realizando diversas atividades sendo:

-Setor de Trabalho: artes aplicadas (desenho, modelagem e cerâmica, escultura em madeira, cartonagem e encadernação, metal, couro, alfaiataria, bordados, bijuterias, tapeçaria, confecção de brinquedos flexíveis, tecelagem, cestarias, flores).

No setor de trabalho, os alunos escolhiam as técnicas de seu interesse no momento da inscrição em turmas. As turmas eram agrupadas com 16 ou 20 alunos, separadas por armário, mesas e tambores. Não existia a preocupação de se ensinar um trabalho específico, mas sim, oferecer oportunidades para aprenderem a trabalhar.

-Setor de Educação Física e Recreação: jogos, recreação e ginástica.

No setor recreativo, as crianças eram agrupadas por turmas, de acordo com a idade e estatura. Já os adolescentes agrupavam-se em turmas masculinas e femininas. Havia também uma organização de turma para atender as crianças que necessitavam de atendimento especial.

Os objetivos das atividades recreativas e de educação física estavam voltados para a saúde da criança, aproveitamento condigno das horas de lazer, formação do caráter e afirmação da personalidade, e a preparação pré-vocacional dos maiores para o campo dos esportes.

-Setor Socializante: grêmio, jornal, rádio-escola, banco e loja.

As atividades desse setor tinham como objetivos dar oportunidades aos alunos de integrar na comunidade escolar, realizando atividades que os levassem a comunicação com todos os colegas; prepará-los para atuar na comunidade, conscientes de seus direitos e deveres, bem como desenvolver-lhes a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si e aos outros. Esse setor, ainda procurava atender aos interesses dos jovens, promovendo cursos extras de arte culinária, manicure, cabeleireiro, bijuterias e datilografia.

-Setor Artístico: música instrumental, canto, dança e teatro.

A matrícula nesse setor era aberta a todos (as) igualmente, com ou sem aptidão. O ensino da música tinha como objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de aprender música através de meios pedagógicos; desenvolver o amor pela música e prepará-lo para a prática vocal e instrumental; desenvolver a sensibilidade rítmica, a capacidade de ouvir, sentir e, se possível, criar; formar um público capaz de ouvir com atenção, respeito e agrado, tanto a música erudita quanto a popular; favorecer-lhe, ainda, o senso crítico, enfim colaborar no desenvolvimento total da personalidade da criança.

As aulas de dança contemplavam: dança moderna baseada nos movimentos livres, na criação que a música sugere às meninas, e as danças folclóricas como a capoeira, samba de roda e escola de samba.

As atividades de teatro constavam de pesquisa, preparo de peças, desenhos de vestimentas e cenários, exercícios de dicção, improvisação, canto e dança. Tinha como objetivo favorecer a atitude de observação, a desinibição, o espírito criador que, além de ajudá-lo em seu desenvolvimento emocional, abre perspectiva ao talento revelado para projetá-lo na cultura artística do seu meio.

-Setor de Extensão Cultural e Biblioteca: leitura, estudo e pesquisas.

O prédio em que se acha instalada a biblioteca é de linhas modernas, redondo e envidraçado. Um balcão central circular separa os arquivos, fichários, mesas de professores e armários da área onde, em recantos divididos entre si por pequenos muros de estantes e livros. Na biblioteca funcionava algumas atividades como: leitura, estudo livre ou dirigido, pesquisa, hora do conto, jornal mural, exposições, teatro de sombra e fantoche.

Ainda na Escola Parque encontrava-se a direção e a administração geral, o setor de Currículo, Supervisão e Orientação Educativa, a assistência médico - odontológica e alimentar para os alunos.

Conforme descrito por Éboli (1996), esse Setor ficava encarregado da orientação pedagógica e educacional de três Escolas-Classes de nível primário. Uma pequena equipe de professoras primárias, com cursos de aperfeiçoamento e

especialização eram responsáveis em dirigir o ensino através dos departamentos de supervisão, estudos, experimentação, biblioteca e elaboração do currículo, que recebiam as orientações da diretoria geral do CECR (ÉBOLI, 1996, p.26).

A construção do CECR foi um projeto bem ousado para a época, no entanto, um projeto inovador que poderia servir de modelo para o Brasil e que devido a insensatez dos governos foi se desconfigurando do objetivo com o qual foi idealizado.

Muitas foram as contribuições deixadas por Anísio Teixeira em toda a sua trajetória. Integrando a Diretoria do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos –INEP (1952 a 1964), sua gestão começa por um trabalho de aprimoramento da literatura educacional, com a elaboração de livros didáticos e guias de ensino para a distribuição no país. Idealizador do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e dos Centros Regionais – CBPE (1955), com o objetivo de coordenar os estudos sociológicos, antropológicos, estatísticos e históricos sobre a realidade brasileira.

Enquanto Reitor da Universidade de Brasília – UnB (1960 a 1964) participou junto com Darcy Ribeiro do processo de concepção e administração da Universidade que foi planejada para ser um centro de pós-graduação, mestrado e doutorado para a formação de quadros para o magistério superior.

Devido a instauração do governo militar em 1964, Anísio Teixeira foi afastado de suas funções e viajou para os Estados Unidos para lecionar como professor visitante das universidades de Colúmbia (1964), de Nova Iorque (1965) e da Califórnia (1966).

De 1966 a 1971 foi consultor para assuntos Educacionais da Fundação Getúlio Vargas/RJ. No início de 1971, prestes a se candidatar à Academia Brasileira de Letras, foi encontrado morto no elevador do edifício onde morava o escritor e dicionarista Aurélio Buarque de Holanda.

Anísio Teixeira teve uma importante trajetória na educação brasileira, que permitiu-lhe conhecer com afinco a realidade do sistema educacional e propor uma educação que não fosse privilégios para poucos, e sim uma educação de qualidade para todos e todas, sempre com um olhar voltado para a classe menos favorecida. Foi

um educador de renome, que embora ainda não reconhecido pela academia, deixou um legado que merece ser estudado. No seu tempo e contexto já anunciava a necessidade das mudanças na Educação Brasileira, mudanças essas, que ainda não foram consolidadas no cenário educacional.

Após 50 anos de sua morte, ainda caminhamos em passos lentos com muitos retrocessos e poucos avanços na educação brasileira. Suas ideias e ideais nos permitem refletir sobre a escola pública que temos hoje, sobre o sistema educacional que ainda continua excludente, que não oferece as condições necessárias para que as crianças e os jovens permaneçam e possam dar continuidade na vida acadêmica.

2.5 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DESENVOLVIDA NOS CIEPs

Sobre a formação continuada de professores da escola em tempo integral, destaca-se uma importante experiência de formação continuada de professores realizada nos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, no estado do Rio de Janeiro, iniciado em 1984 e retomado em 1991, que apresentam contribuições significativas produzidas naquele tempo e espaço específico que podem contribuir com a formação continuada de professores da escola em tempo integral. Sendo está uma experiência pioneira no Brasil na formação de professores em serviço.

Os CIEPs foram criados por iniciativa de Darcy Ribeiro, associado à arquitetura de Oscar Niemeyer com o objetivo de oferecer aos alunos oportunidades para desenvolverem atividades diversificadas e aprendizagens significativas de dia completo para alunos e professores.

O projeto define os CIEPs primeiro de fora para dentro, pela sua arquitetura:

O CIEP é uma escola que funciona das 8 horas da manhã às 5 horas da tarde, com capacidade para abrigar 1000 alunos. (...). No bloco principal, com três andares, estão as salas de aula, um centro médico, a cozinha e o refeitório, além das áreas de apoio e recreação. No segundo bloco, fica o ginásio coberto, com sua quadra de vôlei/basquete/futebol de salão, arquibancada e vestiários. Esse ginásio é chamado de Salão Polivalente, porque também é utilizado para apresentações teatrais, shows de música, festas etc. No terceiro bloco, de forma octogonal, fica a biblioteca e, sobre ela, as moradias para alunos-residentes (RIBEIRO, 1986, p.42).

Como se pode perceber na descrição física, o CIEP era uma construção dotada de todos os requisitos necessários para a moradia, estudos com um currículo ampliado para além das áreas de conteúdos tradicionais, com esportes, artes, teatro e música, além de centro médico, cozinha e refeitório.

Ribeiro (1986) destaca que o grande objetivo do Programa Especial de Educação dos CIEPs, a ser cumprido dentro do quadriênio do mandato governamental, é consolidar um ensino público moderno, bem aparelhado e democrático, capaz de ensinar todas as crianças a ler, escrever e contar, no tempo devido e com a correção desejável.

Já a Proposta Pedagógica era defendida frisando a sua interdisciplinaridade, a formação continuada dos professores e dos funcionários não docentes, o trabalho em equipe e o respeito ao universo cultural dos alunos, ponto de partida para o currículo, diminuindo as exigências prévias da escola em relação à herança sociocultural.

Nesta perspectiva, Ribeiro (1986) afirma que professores e funcionários eram convocados para participar do processo educativo. “Quanto mais a proposta educacional for incluyente e reivindicar participações até do pessoal não-especializado, mais se favorecerá a conscientização de todos quanto ao sentido global da educação” (RIBEIRO, 1986, p.49).

Ribeiro (1986) afirma que no primeiro Programa Especial de Educação (1984-1987), foi constituída uma Consultoria Pedagógica de Treinamento-CPT, que era responsável pelo trabalho de aperfeiçoamento dos professores e animadores culturais através de treinamento intensivo em serviço e seminários organizado e orientado pelas equipes técnico-pedagógicas. O objetivo da Consultoria era:

[...] orientar a construção da prática pedagógica no interior de cada unidade de ensino, o que implica repensar o papel político da Escola a partir do conteúdo, da metodologia, do processo de gestão e do seu papel social específico no fortalecimento de uma sociedade democrática (RIBEIRO, 1986, p.83-84).

Os idealizadores dos CIEPs acreditavam que seria possível construir essa escola, propondo espaço e tempo aos professores para momentos de reflexão sobre a relação teoria e prática de forma a incorporá-las à proposta político-pedagógica dos CIEPs.

Conforme exposto no Livro dos CIEPs (1986), a Consultoria Pedagógica de Treinamento era responsável pelas atividades específicas:

- 1) Aperfeiçoamento do corpo docente e dos funcionários de apoio, que se efetivará no treinamento intensivo, no treinamento em serviço, nos seminários de ativação pedagógica e outros encontros que se fizerem necessários.
- 2) Orientação das equipes técnico-pedagógicas dos CIEPs, para a organização dos currículos.
- 3) Acompanhamento do processo de implantação do trabalho pedagógico, dando especial ênfase:
 - a) aos projetos prioritários (Alfabetização e Língua Portuguesa na 5ª série);
 - b) ao desenvolvimento do Estudo Dirigido;
 - c) ao repasse dos treinamentos recebidos pelos professores e funcionários no interior dos CIEPs.
- 4) O acompanhamento se fará de forma integrada com as Consultorias Pedagógicas especificamente responsáveis pelos projetos.
- 5) Participação na avaliação de todo o processo de implantação dos CIEPs.

As Escolas de Demonstração foram uma das contribuições inovadoras do PEE, constituíram-se de espaços apropriados para o acompanhamento e a avaliação da proposta pedagógica dos CIEPs. Essas escolas recebiam professores e profissionais que já atuavam nos CIEPs e também que iriam atuar, para receberem visitas demonstrativas ou realização de estágios.

Conforme apresentado por Ribeiro (1986) foram considerados sete eixos prioritários que nortearam a proposta pedagógica de treinamento:

Vontade Política: compromisso político dos educadores com todos os alunos, propiciando a essas oportunidades e condições de aprendizagem.

Gestão e decisão (na) pela Escola: nesse processo de construção democrática todos devem participar (professores, funcionários, alunos, pais), das decisões, das reflexões e dos debates sobre as práticas pedagógicas.

Cultura: as crianças possuem conhecimentos e habilidades que se apropriaram nas suas relações com a família e com o contexto social do qual fazem parte, esses conhecimentos precisam ser valorizados pelos professores e pela escola.

Essencialização dos Conteúdos: os conhecimentos precisam ser tratados de maneira que possibilitem aos estudantes adquirirem o domínio básico das linguagens e das ciências.

Unificação dos Conteúdos e Métodos de Ensino: necessário que cada professor domine os conteúdos de seu ramo de conhecimento e as formas de transmiti-los, de maneira que o saber seja efetivamente assimilado.

Interdisciplinaridade: são as formas de se produzir o conhecimento, a lógica que estrutura a construção e apropriação do saber que se quer ver socializado.

Avaliação: instrumento para o aperfeiçoamento contínuo do trabalho pedagógico. É preciso que ao avaliar os alunos e sua aprendizagem, o professor avalie o seu próprio trabalho.

Devido ao número de professores e profissionais para participarem dos treinamentos, a Consultoria Pedagógica optou por uma estratégia de agentes multiplicadores que ficariam responsáveis em repassar o treinamento recebido. Cada professor orientador era responsável por um grupo de professores responsáveis pelas Classes de Alfabetização e outro professor orientador responsável pelo grupo de professores das 5ª séries. O programa de treinamento previa dois tipos de atividades:

Treinamento Intensivo: destinado a todos os profissionais dos CIEPs, com duração de cinco a dez dias, com o objetivo de colocar todos em contato geral com a proposta geral do PEE.

Treinamento em Serviço: proposta de aperfeiçoamento para os professores dentro dos CIEPs, a fim de garantir momentos de sistematização das práticas e oportunidade de reflexão sobre a teoria e prática pedagógica, sendo pré-estabelecida uma carga horária do professor na escola para esse propósito.

A Proposta Pedagógica teve um caráter inovador, no sentido de um novo instrumental pedagógico experimental para a Classe de Alfabetização e para as turmas da 5ª Série, consideradas como ponto crítico do ensino, onde encontrava-se os maiores índices de repetência. Essas classes foram consideradas experimentais e recebiam apoio pedagógico intensivo e também materiais didáticos específicos, progressivamente iria sendo ampliado para as demais turmas.

Na Proposta foram definidos os objetivos para as disciplinas de Linguagem, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Artística e um material didático integrador de Língua Estrangeira para os estudantes da 5ª série. A alfabetização era priorizada no primeiro semestre e a linguagem no segundo semestre.

O PEE previa Educação Juvenil/Alfabetização no período da noite, para os jovens de 14 a 20 anos. No currículo, as áreas do conhecimento de Linguagem, Matemática, Realidade Social e Cidadania, Saúde, Educação Física e Cultural, tinham como eixo central o próprio universo de vida dos alunos.

O segundo Programa Especial de Educação (1991-1994) foi uma estratégia organizada para suprir a demanda de professores para atender a esse programa de escolas de horário integral que estavam sendo inauguradas no Estado do Rio de Janeiro. Estudos realizados por Maurício (2013, p. 48-63), apresentam detalhes de como aconteceu esse processo de formação que tinha como objetivo preparar a equipe de professores para o exercício da docência nos CIEPs.

Os professores bolsistas foram selecionados através de uma prova de conhecimento básico de matemática e de uma redação sobre tema educacional.

Os critérios para participação do processo foram propostos por Darcy Ribeiro (1995) sendo que, para participar do processo seletivo os candidatos precisavam ter concluído a formação em nível médio entre os anos de 1987 e 1992 e que não tivesse vínculo com o Estado, pois não teriam vínculo administrativo com nenhum órgão público e estariam submetidos a uma avaliação de formação em serviço. O curso foi realizado em convênio com a Secretaria de Estado, responsável pela implantação dos CIEPs e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), responsável pela avaliação do curso.

O curso foi organizado em três módulos, cada módulo correspondendo a um semestre letivo, com duração de 1.600 horas. A formação era realizada dentro de cada CIEP com carga horária de oito horas, sendo quatro horas de estudos teórico-pedagógicos e quatro horas de prática docente orientada. Ao final de cada módulo, as professoras bolsistas elaboravam um relatório referente às atividades realizadas com os alunos relacionando com o que estudaram. Esses relatórios eram analisados pelos responsáveis do curso, e devolvido com comentários para as professoras bolsistas.

As turmas dos CIEPs funcionavam em horário integral com duas professoras-bolsistas, sendo uma professora para o período da manhã e outra professora para o período da tarde. A orientação para as bolsistas era realizada por um professor-orientador, sendo este, profissional efetivo do Estado e designado para exercer a função de orientador em um dos períodos, e no outro exercia regência de turma, para não se distanciar da prática de sala de aula. Esses professores-orientadores participavam também de reuniões mensais com a coordenação do projeto para que pudessem desempenhar sua função.

Conforme apresentado por Maurício (2013), o programa de formação em serviço incluía estudos referentes a:

- Fundamentação científica a respeito dos processos pelos quais a criança aprende.
- Prática educativa na escola de horário integral, abordando atividades diversificadas, planejamento integrado e avaliação continuada.
- Domínio das disciplinas que compõem o currículo do ensino fundamental.
- Metodologia de ensino na perspectiva construcionista sociointeracionista.
- Instrumental teórico para pensar a diversidade cultural.
- Relação do processo saúde-doença às condições socioeconômicas e culturais.
- Fundamentação teórica da educação física voltada para o cuidado com o corpo e para a saúde através das atividades físicas.
- Leitura crítica das mensagens audiovisuais.

Os professores recebiam também materiais para estudos, como: artigos organizados em revista pedagógica, vídeos que abordavam questões pedagógicas e culturais, guias metodológicos para o ensino e cadernos pedagógicos com atividades.

A avaliação do desempenho das professoras bolsistas foi uma estratégia relevante para a credibilidade do curso, e para a formação dos professores, pois através dos relatórios os professores relacionavam o que haviam estudado nos módulos com a prática pedagógica que realizavam com os estudantes. Essa estratégia possibilitou aos professores uma reflexão sobre a prática realizada, tendo sempre que necessário a intervenção dos professores responsáveis pelo curso.

Essas experiências dos Programas Especiais que aconteceram nos CIEPs apontam caminhos possíveis para um programa de formação continuada de professores em serviço para atender a demanda da escola em tempo integral.

Entende-se que, para construir um programa de formação continuada é necessário políticas públicas por parte dos governantes, assim como depende de investimentos na estrutura física; na aquisição de materiais pedagógicos e tecnológicos; alimentação adequada; recursos humanos em quantidade suficiente para o quantitativo de estudantes atendidos; valorização dos professores; parcerias com outros setores que podem contribuir com o desenvolvimento integral de todos os sujeitos envolvidos nesse processo. E não menos importante, a vontade e o compromisso dos gestores, professores, demais profissionais da escola, familiares e estudantes para a implantação e implementação desse projeto de educação.

Corroborando com esse entendimento, Moll (2012, p.140) enfatiza:

Uma escola de tempo integral que pretenda construir uma pauta curricular de educação integral deverá contar com “professores integrais” que possam dedicar-se aos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes, ao seu acompanhamento, ao trabalho coletivo na escola, ao diálogo com seus pares, ao preparo do material didático-pedagógico, ao diálogo com a comunidade, além de poder usufruir das possibilidades culturais, estéticas, literárias, tecnológicas que lhes permitam construir pontes com o universo simbólico de seus estudantes.

Assim, como é fundamental professores integrais na escola em tempo integral, “a formação inicial e continuada dos professores e demais profissionais da educação é tema estruturante para consolidação da agenda da educação integral” (MOLL, 2012,

p.142). Nesse sentido, compreende-se a importância do programa de formação continuada não só para os professores, mas também, para os demais profissionais da escola em tempo integral, para a construção e consolidação de um projeto de educação integral e integrado que amplie as possibilidades de aprendizagem para todos os estudantes.

2.6 A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I, DE TEMPO INTEGRAL

O conceito de formação continuada é um tanto quanto impreciso nos estudos educacionais. A partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96, esse tipo de formação teve uma importância relevante na educação. Conforme explicito no art.40, evidencia a formação continuada na educação profissional para ser realizada em instituições especializadas ou no próprio ambiente de trabalho. Já o art.67, determina que a formação continuada seja uma das formas para a valorização dos profissionais da educação. Seguindo, o artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, responsabiliza o município em promover capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, os recursos da educação à distância.

Compreende-se que a formação continuada é também uma exigência legal, e nesse sentido responsabiliza o município em promover capacitação para todos os professores em exercício.

Para relacionar a formação continuada dos professores que atuam na Educação Integral em Escola de Tempo Integral, buscou-se nos estudos de Branco (2012), importantes reflexões sobre essa temática.

Conforme exposto nos seus escritos, “para entender como deverá ser feita a formação continuada dos professores que atuarão na Educação Integral é preciso antes verificar como tem se dado a formação inicial e continuada dos profissionais da educação (BRANCO, 2012, p. 247)”.

A autora menciona estudos realizados por Tardif (2002) que se referem aos questionamentos sobre os saberes docentes, os currículos de formação acadêmica e

a concepção da relação teoria/prática existentes nesses currículos. Destaca que os saberes docentes, apresentados na pesquisa por Tardif informa que boa parte do que os docentes sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar, não provém de sua formação acadêmica e sim de sua história de vida, principalmente de suas vivências como aluno (BRANCO, 2012, p.248).

Essas vivências apresentadas por Tardif (2002) e relatadas por Branco (2012), demonstram que mesmo antes do professor ter a formação para exercer a profissão, ele já traz experiência que foram vivenciadas nos momentos em que eram estudantes, e como foram ensinados pelos seus professores. Essas experiências quando positivas são muitas vezes repetidas pelas práticas que hoje realizam, já as negativas reforçam as mudanças de atitude desse professor diante dos seus estudantes.

Na perspectiva de Tardif (2005), os saberes experienciais do professor de profissão, longe de serem baseados unicamente no trabalho em sala de aula, decorreriam em grande parte de concepções do ensino e da aprendizagem herdadas da história escolar (TARDIF, 2005, p.72).

No entanto, é na formação inicial que o futuro professor adquire os conhecimentos teóricos e práticos que o habilitam para a docência. O professor que atua no ensino fundamental I, anos iniciais da educação básica, precisa conhecer sobre as múltiplas infâncias e adolescências, pois são as faixas etárias atendidas nessa etapa, e principalmente ter domínio do conhecimento teórico metodológico e teórico-prático, indispensável na sua função.

Branco (2012) tece um importante comentário a respeito do dispositivo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, que estabelece que os professores que atuam nos diferentes níveis da educação básica devem ter formação de nível superior, embora ainda existam muitos profissionais atuando sem a formação mínima exigida pela legislação. Nesse sentido, percebe-se que, mesmo com uma exigência legal de formação em nível superior, ainda há professores atuando sem formação, pela conivência dos administradores públicos da educação.

Na ausência e na necessidade de formação continuada reconhece-se as possibilidades da realização de um programa de formação continuada previsto no

projeto de educação integral para atender as necessidades formativas dos professores que atuam nesse contexto. Dada a relevância da formação, acredita-se que, avançar nessa proposta possibilitará aos professores construir novas práticas pedagógicas numa reflexão coletiva.

Entende-se que a formação inicial é necessária e importante, mas não suficiente para atender as demandas reais que surgem no cotidiano das escolas de tempo integral. Com a ampliação do tempo na escola, amplia-se as oportunidades de aprendizagem dos estudantes e também o trabalho docente do professor, que precisa repensar as estratégias de ensino das diversas linguagens, assegurando o direito de aprendizagem de todos os estudantes.

Dessa maneira, considera-se a formação continuada como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional realizado após a formação inicial.

A legislação já traz no seu contexto, a formação continuada como direito do professor previsto na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDB nº 9394 de 20/12/1996, art.61, parágrafo único, que refere-se a formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica terá como fundamentos: inciso I, II e III, que tratam da presença de sólida formação básica; a associação entre teorias e práticas; o aproveitamento da formação e experiências anteriores.

Já a Lei nº 11.738 de 16/07/2008, que estabeleceu o piso salarial dos profissionais do Magistério público da educação básica, que no art.2ª, parágrafo 4º, dispôs que 2/3 da carga horária máxima de 40 horas seria dedicada à interação com os alunos e o outro 1/3 para estudos e preparação de atividades escolares. Sendo esse um dos grandes desafios para o professor “à garantia e a realização da formação continuada no ambiente escolar”.

Nos estudos realizados por Branco (2012) encontra-se destaque de alguns pesquisadores brasileiros como Kramer (1989), Nóvoa (1991), Candau (1999) que

evidenciam a necessidade da formação continuada de professores tendo a escola como espaço de formação em serviço.

Para a autora, é na escola que são definidas as necessidades de formação continuada dos professores, é no cotidiano que os professores enfrentam problemas diversos, os quais necessitam de conhecimentos, estratégias e instrumentos pedagógicos que possam contribuir para a melhoria do trabalho escolar. Assim como a escola é um espaço privilegiado de conhecimento, interação e desenvolvimento, é um espaço de grandes experiências e de formação para o professor. É no dia a dia da escola que surge a necessidade de busca e aperfeiçoamento do professor, seja para resolver conflitos, aprofundar os conhecimentos e buscar as estratégias e encaminhamentos metodológicos para a prática pedagógica.

Nesse sentido, Imbernón afirma que:

[...] quando o professorado vê que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças da prática que lhes é oferecida repercutem na aprendizagem de seus estudantes, mudam suas crenças e atitudes de forma significativa e supõe um benefício para o alunato e a forma exercer a docência (IMBERNÓN, 2009, p.27).

Há que se pensar, portanto, em estratégias formativas para que os professores percebam que a mudança na prática pedagógica é possível, a partir de um programa de formação dentro da escola, entre os pares e entre outras instituições educativas.

De acordo com as reflexões apresentadas pelas autoras Branco e Guimarães (2013) sobre a formação continuada:

Para que a formação continuada apresente maior qualidade, ela precisa contar também com a colaboração de profissionais de fora da escola que possam auxiliar os professores ' a refletir sobre sua prática' e a buscar, conjuntamente, soluções para os problemas pedagógicos enfrentados. [...] E nesse campo, acreditamos que as universidades podem dar uma grande contribuição às escolas públicas, no sentido de ajudar a planejar e participar dos programas de formação continuada (BRANCO; GUIMARÃES, 2013, p.183).

Portanto, a formação continuada planejada e organizada para ser praticada no espaço escolar, trará a possibilidade dos professores e também dos demais profissionais que atuam nessa organização, momentos de estudos e reflexões entre os pares, momentos de diálogos, de decisões coletivas, que poderão trazer benefícios para todos os envolvidos, podendo também, como bem destacado pelas autoras,

contar com contribuições das universidades, no sentido de auxiliar os professores nas reflexões sobre as práticas pedagógicas realizadas no ambiente escolar, bem como as concepções e os referenciais que fundamentam essas práticas.

Conforme afirma Nóvoa (2019) sobre o papel exercido pela escola na formação continuada dos professores, “ a formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores (NÓVOA, 2019, p.11)”.

Assim, é importante salientar que um programa de formação continuada precisa ser permanente para atender o processo formativo dos professores e que eles tenham participação ativa na elaboração de projetos, na tomada de decisões, na busca de soluções para superar os desafios cotidianos da escola de tempo integral, e principalmente a melhoria na prática pedagógica, aqui entendida como uma prática social que acontece em diferentes espaços e tempos da escola.

2.7 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL I NO CONTEXTO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

A formação inicial e continuada de professores tem sido bastante discutida e pesquisada no Brasil. Embora as pesquisas tenham demonstrado um número expressivo em publicações de artigos que apresentam à temática, poucos foram os achados que se reportam ao enunciado proposto pela revisão sistemática.

Nos diversos estados e municípios do país, a escola de tempo integral tem se apresentado com diferentes organizações nos seus espaços, nos tempos escolares, e nas concepções de educação integral, revelando desafios muitos semelhantes nos projetos de escolas organizadas em tempo integral. Um dos desafios enfatizados é a ausência de um programa de formação continuada que atenda às necessidades formativas dos professores que atuam nessa organização de escola.

Conforme afirma Bragança (2016, p.1163), “espaço e tempo são conceitos que desafiam a reflexão humana, estando presentes na ciência, na arte, na filosofia. O

conceito também assume especial importância quando nos debruçamos sobre a formação humana e o trabalho docente e, assim, relevância também nas discussões pedagógicas”.

Esses conceitos trazidos pela autora são importantes e necessários para a realização do trabalho docente e no que tange as discussões pedagógicas da escola, sendo esse, um espaço de construção de conhecimentos e de aprendizagens.

A escola de tempo integral apresenta características, um tanto quanto diferenciada das escolas organizadas em turnos parciais, e vai exigir do professor e dos demais profissionais uma compreensão da concepção e da função da escola na perspectiva da educação integral. Para tanto, faz-se necessário a construção de uma proposta pedagógica que atenda as especificidades expressas pelo projeto da escola.

Nesse sentido Sônego (2018, p.142) faz um importante destaque:

A proposta pedagógica da escola precisa formular-se a partir do cotidiano da escola de educação integral. Professores, alunos, funcionários, comunidade escolar precisam viver esse momento e juntos organizar ou reorganizar os documentos escolares, proposta político-pedagógica e regimento escolar, entendendo que esses documentos são o retrato da vida na escola e que precisam fazer parte do cotidiano de cada um.

Para atender a essas especificidades, os profissionais precisam de uma formação que seja contínua e integrada, que contribua para um maior envolvimento de todos (as) na realização dessa proposta de escola.

De acordo com Weinhardt (2011, p.232):

É fato que o professor precisa construir concepções, conhecimentos e estratégias para a atuação numa escola com uma proposta de ampliação de tempo, supondo a construção da concepção de seu papel nesse contexto, levando-o a perceber a importância desse espaço no desenvolvimento e aprendizagem dos educandos.

Para a autora, o professor que atua numa escola de tempo ampliado precisa compreender qual é o seu papel nesse contexto e na aprendizagem dos estudantes, ou seja, o professor é o protagonista e o profissional capacitado para esse processo.

A escola de tempo integral possui peculiaridades que precisam ser compreendidas nesse contexto, principalmente quando se reportam a profissionais que atuam no ensino fundamental I, que é uma etapa e modalidade de ensino que atende crianças e adolescentes. Essa etapa da educação básica vai exigir do professor muito mais que domínio de conteúdos, vai exigir conhecimentos sobre o

desenvolvimento integral dos estudantes nas múltiplas dimensões: intelectuais, físicas, afetivas, sociais e culturais. Esses conhecimentos muitas das vezes vão além do aprendido na formação inicial, e a formação continuada no ambiente escolar é uma das importantes estratégias de formação para o professor que tem nesse contexto escolar vivências reais.

Conforme definido por KOLLER (2014, p.56), “a revisão sistemática é um método que permite maximizar o potencial de uma busca, encontrando o maior número possível de resultados de uma maneira organizada”. Para a escrita da revisão sistemática, foram consideradas algumas etapas básicas para nortear o processo de construção. Sendo: delimitação da questão a ser pesquisada; escolha das fontes de dados; escolha das palavras-chave para a busca; busca e armazenamento dos resultados; seleção dos artigos pelo título e pelo resumo de acordo com critérios de inclusão e exclusão; extração dos dados dos artigos selecionados; avaliação dos artigos; síntese e interpretação dos dados (Akobeng,2005).

A referida revisão partiu do pressuposto da necessidade de compreender como a formação continuada de professores do ensino fundamental I vem acontecendo no contexto da escola organizada em tempo integral. Foram utilizados como filtro os artigos publicados entre os anos de 2009 a 2019, em idioma brasileiro e publicado em revistas e periódicos.

ESCOLHA DAS FONTES DE DADOS

Os artigos foram pesquisados em 7 (sete) bases indexadoras SCIELO, PEPSIC, BVS, REDALYC, REDIB, EDUBASE e EDUC@.

ESCOLHA DAS PALAVRAS-CHAVE PARA A BUSCA

Para a realização dessa revisão sistemática buscou-se utilizar os descritores de acordo com Tesauros (Thesaurus of Psychological Terms), combinando as palavras-chave: formação continuada, escola de tempo integral, educação integral no ensino fundamental I, sendo utilizado os operadores booleanos “OR” e “AND”, de acordo com as instruções de cada uma das bases pesquisadas.

BUSCA E ARMAZENAMENTO DOS RESULTADOS

A busca ocorreu entre os meses de junho e julho de 2020, sendo localizado um total de 185 artigos.

GRÁFICO 1 - NÚMERO DE ARTIGOS PUBLICADOS (2009-2019)



FONTE: A autora (2020).

Conforme o Gráfico acima, os anos de 2015 a 2018 foram os anos que apresentaram mais publicações de artigos em revistas e periódicos. Mesmo sendo definido o período de busca dos últimos dez anos (2009-2019), eclodiram publicações anteriores ao ano de 2009, que foram desconsideradas na pesquisa.

Durante a busca organizou-se um quadro para registro da data de busca, bases de dados, palavras-chave, título, autor, ano, instituição, publicação em revista/periódico. Esses artigos foram salvos na íntegra em uma pasta no word, criada e nomeada para cada uma das bases indexadoras, com o objetivo de identificar os textos salvos das bases para a realização da leitura. Foram salvos os 185 artigos encontrados nas 07 bases pesquisadas.

TABELA 1- BASES DE DADOS PESQUISADAS

BASE DE DADOS	ARTIGOS ENCONTRADOS
SCIELO - Scientific Electronic Library Online	81
PEPSIC - Periódicos Eletrônicos em Psicologia	17
BVS - Psicologia em desenvolvimento	08
REDALYC - Sistema de Información Científica	15
REDIB - Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico	03
EDUBASE - Base de Dados de artigos de Periódicos Nacionais em Educação/UNICAMP	06
EDUC@ - Publicações online de educação	09
	TOTAL: 185

FONTE: A autora (2020).

A Tabela 1 demonstra as bases de dados que apresentaram mais artigos relacionados à temática sendo: SCIELO, PEPSIC e REDALYC.

SELEÇÃO DOS ARTIGOS PELO TÍTULO E PELO RESUMO DE ACORDO COM CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Para a seleção desses artigos utilizou-se dois critérios de seleção, sendo um para inclusão e outro para exclusão dos artigos que fizeram parte da Revisão Sistemática. Como critérios de inclusão foram salvos os artigos que apresentaram como destaque a formação continuada de professores relacionados a escola de tempo integral, entre o período de 2009 a 2019 e artigos de autores brasileiros. Como critérios de exclusão, os artigos que apresentaram a temática formação continuada em áreas específicas e com práticas pedagógicas que se remetem a programas como o Mais Educação; currículo; resenhas; entrevistas e artigos que não apresentavam texto completo para download.

TABELA 2 - ARTIGOS SELECIONADOS NAS BASES DE DADOS

BASE DE DADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
SCIELO - Scientific Electronic Library Online	03
PEPSIC - Periódicos Eletrônicos em Psicologia	0
BVS - Psicologia em desenvolvimento	01
REDALYC - Sistema de Información Científica	11
REDIB - Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico	05
EDUBASE - Base de Dados de artigos de Periódicos Nacionais em Educação/UNICAMP	01
EDUC@ - Publicações online de educação	02
	TOTAL: 23

FONTE: A autora (2020).

A Tabela 2 apresenta as bases de dados e o número de artigos que foram selecionados de acordo com o critério de inclusão. Nota-se que a base de dados SCIELO, na qual foram encontrados mais artigos publicados, foi a base que apresentou a seleção do menor número de artigos de acordo com os critérios de inclusão.

EXTRATOS DOS DADOS DOS ARTIGOS SELECIONADOS

No primeiro momento realizou-se uma leitura flutuante do título e resumo dos 185 artigos, com a finalidade de identificar as informações referentes à temática definida pelo referido artigo. Foram excluídos no total 162 artigos, desses 02 se repetiram, 30 artigos não correspondiam com os anos definidos pela busca e 130 desconsiderados em conformidade com os critérios de exclusão. Sendo considerados como inclusos 23 artigos.

No segundo momento procedeu-se a leitura minuciosa dos 23 artigos na íntegra, para identificar detalhes nos textos, pois, em alguns artigos o título não correspondia com o que se apresentava no resumo.

AVALIAÇÃO DOS ARTIGOS

Para a avaliação dos artigos utilizou-se os seguintes critérios: título que mais se aproximou da temática pesquisada e das palavras-chave, objetivos, contexto e justificativa, descrição da metodologia utilizada, síntese e resultados das pesquisas.

Para o registro da análise mais minuciosa desses 23 artigos organizou-se um quadro com o título do artigo, autor, ano, página e alguns excertos extraídos do resumo e do texto. Procurou-se destacar os excertos que se remetem à temática e as palavras chave apresentadas.

QUADRO 1 - EXCERTOS DESTACADOS DOS ARTIGOS

TÍTULO DO ARTIGO	EXCERTO	PG.	AUTOR	REVISTA DE PUBLICAÇÃO
Formação Continuada em Escolas de Tempo Integral: narrativas de professores	A formação continuada aponta, assim, para um conjunto amplo de ações que tem como intencionalidade a construção/reconstrução de saberes-práticas pelos professores/as.	1.165	Inês Ferreira de Souza Bragança	Educação & Realidade, v.42, n.4, p.1161-1182
Formação continuada de professores alfabetizadores na educação integral	Os resultados revelam as possibilidades, as dificuldades e as superações dos docentes das séries iniciais do Ensino Fundamental para reaprenderem os conteúdos focados com base em novos referenciais teóricos e principalmente em relação ao planejamento de atividades com as áreas de conteúdos integradas	273	Veronica Branco	Educar em Revista, n.34, p.273
Escola de tempo integral: desafios e possibilidades	Os horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs), segundo os professores, eram ocupados, quase sempre, pelas discussões sobre questões disciplinares. Sabemos quão importantes são esses espaços de reuniões, se forem adequadamente planejadas para a formação docente e seu aprimoramento; porém, elas se transformaram num momento	267	Adriana de Castro	Ensaio, avaliação, políticas públicas educacionais, v.19, n.71, p.259-282

(conclusão)

	em que eles podiam expressar suas dúvidas ou, simplesmente, desabafar, não avançando na direção de ser um instrumento efetivo para a busca da qualidade do trabalho docente.			
A escola na perspectiva da Educação Integral	Professores, alunos, funcionários, comunidade escolar precisam viver esse momento e juntos organizar ou re-organizar os documentos escolares, proposta político-pedagógica e regimento escolar, entendendo que esses documentos são o retrato da vida na escola e que fazem parte do cotidiano de cada um. Esse movimento possibilita um processo de gestão que oportuniza a construção da proposta pedagógica da escola, a partir das práticas realizadas.	143	Fabricia Sônego	Regae-revista de Gestão e Avaliação Educacional, v.7, n.14, p.135-145
Representações sociais do trabalho do pedagogo na escola em tempo integral	É fato que o professor precisa construir concepções, conhecimentos e estratégias para a atuação numa escola com uma proposta de ampliação de tempo, supondo a construção da concepção de seu papel nesse contexto, levando-o a perceber a importância desse espaço no desenvolvimento e aprendizagem dos educandos.	232	Simone Withers Weinhardt	Práxis Educativa, v.6, n.2, p.223-234
A formação continuada de professores na escola de tempo integral	A realidade apresentada nesta pesquisa reflete de forma marcante a necessidade do professor integral se capacitar para educar integralmente, com ações, atividades que despertem em seus alunos a criatividade, a reflexão e os instigue a mudar o mundo que o rodeia.	11	Iolene Mesquita Lobato	Itinerarius Reflectionis, v.1, n.12, p.1-11

FONTE: A autora (2020).

Dos 23 artigos selecionados, destacou-se alguns dos excertos que estão citados no Quadro 1, e exemplificam de maneira clara e sucinta os escritos de alguns artigos, evidenciando aspectos que foram comuns entre as pesquisas relacionadas à formação continuada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados e as informações obtidas pela Revisão Sistemática possibilitaram uma análise da temática referenciada, destacando-se como ponto importante a formação continuada de professores do ensino fundamental I, na escola de tempo integral. Embora a formação continuada apareça na maioria dos artigos encontrados, a ênfase na formação do professor do ensino fundamental I apareceu apenas em 06 artigos. Essa proeminência traz uma reflexão que nos instiga a compreender melhor como é entendida a formação continuada por esses profissionais na escola de tempo integral, ou seja, essa especificidade do ensino fundamental I, que trata do professor que é responsável pelo ensino de todas as áreas do currículo, não ficou muito evidenciada nas produções selecionadas. Não pretendemos esgotar aqui as

discussões sobre a formação continuada de professores do ensino fundamental I na escola de tempo integral, haja vistas as limitações e a complexidade da temática, ressaltando a necessidade de implantação de políticas educacionais que privilegiem as condições de trabalho docente e a sua valorização profissional, dessa forma poderemos pensar na elevação da qualidade do ensino nas escolas de tempo integral no País.

CONCLUSÃO

Os artigos referenciados na Revisão Sistemática demonstraram que houve avanço na garantia da formação docente em relação ao aparato legal, no entanto, apontaram muitas tensões e desafios na formação continuada de professores na organização da escola de tempo integral, mas, procuramos destacar as questões afetas a Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental I na escola de Tempo Integral que são os responsáveis por trabalhar com todas as áreas do conhecimento/disciplinas, tendo em vista que nessa etapa há um professor por turma que é o responsável por articular os saberes e conhecimentos. Entretanto, os artigos encontrados revelaram que as formações que vêm acontecendo precisam focar mais no processo formativo dos docentes em relação às propostas de atividades integradas, de interação entre os docentes e de apoio ao estudo de novos conteúdos adequados ao tempo integral, não permitindo que assuntos administrativos e burocráticos ocupem espaço privilegiado nas reuniões de formação, distanciando-se das necessidades reais dos professores, que é buscar estratégias para melhorarem a qualidade do ensino e que atendam a um projeto de escola integral e integrada. Ainda que se entenda que, diante de situações específicas, discutir e buscar soluções coletivas, para problemas de relacionamento, na convivência social escolar, possa ser abordada em uma reunião de formação continuada.

É compreensível que problemas de relacionamento ocorram devido a compartimentalização que ocorre no próprio processo de formação inicial de professores e que vai sendo seguido como modelo de isolamento e individualismo, no percurso da formação continuada na escola, devido a ausência de políticas públicas para a efetivação de um projeto de escola que atenda as especificidades da educação integral, em que o processo acaba se distanciando dos principais objetivos

que é o desenvolvimento integral dos estudantes e da necessidade de formação para os professores que trabalham com essas especificidades dos anos iniciais.

Outro desafio se remete a necessidade do profissional docente estar em período integral na escola, como já previsto no Parecer nº 2/15 do Conselho Nacional de Educação, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada do magistério da educação básica, para que ele possa realizar um trabalho contínuo sem interrupção nos períodos, podendo acompanhar as aprendizagens dos estudantes, avaliar e aprofundar os conteúdos trabalhados.

Essas evidências, tensões e desafios são importantes indicadores para aprofundar os estudos realizados na escola de tempo integral, bem como a necessidade de revisar o projeto político pedagógico e a compreensão do processo ensino-aprendizagem que atendam às necessidades formativas dos docentes e que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes que são atendidos nessa etapa, que possuem especificidades próprias.

3 METODOLOGIA

A escolha da metodologia utilizada para a elaboração e construção dessa pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Procurou-se utilizar as ideias dos autores (ANDRÉ, 2013), (LÜDKE e ANDRÉ, 1986) (CRESWELL, 2014), (MARCONI e LAKATOS, 1999), (WARSCHAUER, 2001) para sustentar a importância da abordagem qualitativa e dos instrumentos da coleta de dados.

Segundo André (2013), os estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural. Nessa perspectiva, utilizou-se dessa abordagem para a realização do estudo de caso no ambiente escolar.

Creswell (2014), considera a abordagem qualitativa como uma metodologia apropriada para a realização de estudo de caso.

A pesquisa de estudo de caso é uma abordagem qualitativa na qual o investigador explora um sistema delimitado contemporâneo da vida real (um caso) ou múltiplos sistemas delimitados (casos) ao longo do tempo, por meio da coleta de dados detalhada em profundidade envolvendo múltiplas fontes de informação (p.ex., observações, entrevistas, material audiovisual e documentos e relatórios) e relata uma descrição do caso e temas do caso (CRESWELL, 2014, p.86).

O autor apresenta algumas características que definem esse tipo de pesquisa, sendo:

1) a pesquisa de estudo de caso inicia com a identificação de um caso específico; 2) o estudo de caso pode também ter outra intenção quando busca entender uma questão, um problema ou uma preocupação específica, aonde é selecionado um caso ou casos para melhor compreender o problema; 3) um estudo de caso apresenta uma compreensão em profundidade do caso. Para que isto aconteça, a pesquisa precisa de diferentes instrumentos para a coleta de dados; 4) o estudo de caso permite realizar diferentes análises de dados; 5) a descrição dos fatos ocorridos é de grande relevância no estudo de caso (CRESWELL, 2014, p.86).

Conforme pode-se constatar a abordagem qualitativa é um tipo de pesquisa que possibilita a análise em profundidade do estudo de caso, no qual se busca entender melhor a subjetividade dos sujeitos em determinados contextos.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Nessa pesquisa, o objetivo do estudo de caso é investigar o processo de Formação continuada de professores desenvolvidos na escola de Educação Integral em Tempo Integral no município de Telêmaco Borba.

Para tanto, o ambiente escolar foi definido como local apropriado para a realização do estudo, por se tratar do espaço de trabalho, de vivências e experiências das participantes da pesquisa.

O problema apresentado remete-se, “ O processo de formação continuada de professores desenvolvido na Escola de Tempo Integral no município de Telêmaco Borba tem contribuído com as necessidades formativas desses profissionais em serviço? ”

Para investigar o caso em profundidade, definiu-se um cronograma de ações a serem realizadas entre os meses de setembro a dezembro de 2020 e a utilização de alguns instrumentos para a coleta de dados, que foram precisos para atingir os objetivos propostos e obter melhor compreensão da situação investigada, afim de levantar os dados suficientes para responder as questões e entender o problema preconizado na pesquisa.

Segundo Bassey (2003 apud ANDRÉ, 2013) considera que há três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece), ler e interpretar documentos.

Com base nesses métodos, e também o disposto por Marconi e Lakatos (1999) foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: Questionário, Entrevista Estruturada, Observação, Análise de Documentos e Roda de Conversa (MARCONI E LAKATOS, 1999, p.35-113).

Considera-se o Questionário - um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. O processo de elaboração requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade; os temas devem estar de

acordo com os objetivos geral e específicos, devendo ser limitado em extensão e em finalidade.

Já a Entrevista Estruturada - é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. Para preparação da entrevista é necessário:

1. Contato Inicial: o pesquisador deve entrar em contato com o informante e estabelecer, desde o primeiro momento, uma conversa amigável, explicando a finalidade da pesquisa, seu objetivo, relevância e ressaltar a necessidade da colaboração.
2. Formulação de perguntas: devem ser feitas de acordo com o tipo de entrevista.
3. Registro de respostas: se possível, devem ser anotadas no momento da entrevista, para maior fidelidade e veracidade das informações.
4. Término da entrevista: deve terminar como começou, em ambiente de cordialidade, para que o pesquisador, se necessário, possa voltar e obter novos dados sem que o informante se oponha.
5. Requisitos importantes: validade, relevância, especificidade e clareza, profundidade e extensão.

A Observação - ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os sujeitos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento.

Conforme ressaltado por Lüdke e André (1986) a entrevista e a observação ocupam um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. A observação possibilita um contato pessoal do pesquisador com o fenômeno pesquisado, permitindo a coleta de dados em situações em que é impossível outras formas de comunicação. Já a entrevista estruturada a partir de um roteiro básico permite ao entrevistador fazer as necessárias adaptações durante a entrevista (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.26).

Sobre a Análise de Documentos, as autoras destacam que - a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados

qualificativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

A Roda de Conversa - considerada por Warschauer (2017) como um instrumento de produção de dados que tem como matéria-prima a memória acordada pela conversa entre os pares, beneficiando os achados científicos. Conforme afirma Warschauer (2017, p.162) “a escola é um ambiente formativo na medida em que é um espaço onde se dão partilhas e a circulação de recursos culturais, os quais contribuem para essa construção de sentidos”.

Para fins desse estudo, a roda de conversa contribuiu como um importante instrumento para investigar o processo de formação continuada de professores desenvolvidos na ETI no município de Telêmaco Borba.

3.2 LÓCUS E PARTICIPANTES

A pesquisa relata um estudo de caso realizado junto aos professores da Escola Municipal Professora Maria Emília Steiger-Educação Infantil e Ensino Fundamental I, situada na Rua Manaus nº 10, CEP: 84.263-520, no bairro Santa Rita, município de Telêmaco Borba, estado do Paraná.

A Escola foi criada pelo Decreto Municipal nº 15.593 de 16 de março de 2009 e inaugurada em 20/03/2009. Recebeu este nome em homenagem à Professora Maria Emília Steiger, docente que dedicou 43 anos de sua carreira ao ensino na rede pública municipal e estadual do município.

Após sete anos de funcionamento em tempo parcial, no ano letivo de 2016 a escola passou a funcionar em tempo integral, conforme a Lei Municipal nº 1669 de 15 de maio de 2008. Sendo essa, a quarta escola organizada para atender os estudantes em tempo integral no município.

A escola atende as etapas: Educação Infantil-Pré I e Pré II (Curso:2003), Ensino Fundamental Anos Iniciais (Curso:4038) e Sala de Recursos Multifuncionais/ Educação Especial (Curso: 6415).

A Educação Infantil foi autorizada pela Resolução nº 2852/2009 de 26/08/2009 e a última Renovação da Autorização para Funcionamento da Educação Infantil pela Resolução nº 03/2018 de 25/04/2018 com vigência até 31/12/2020.

O Ensino Fundamental Anos Iniciais foi autorizado pela Resolução nº 2852/2009 de 26/08/2009 e a última renovação da Autorização para Funcionamento do Ensino Fundamental Anos Iniciais pela Resolução nº 09/2020 de 11/03/2020 com vigência até 31/12/2023.

A Sala de Recursos Multifuncionais-Tipo I, Ensino Fundamental Anos Iniciais, área da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos foi autorizada pela Resolução nº 3279 de 08/10/2015.

A instituição de ensino foi credenciada para a Oferta da Educação Básica pela Resolução nº 3088/2012 de 22/05/2012 e obteve a Renovação do Credenciamento pela Resolução nº 08/2020 de 11/03/2020 com vigência até 12/06/2022.

O Projeto Político Pedagógico foi aprovado pelo Parecer nº 115/2013 de 26/09/2013, o Ato Administrativo nº 260/2008 de 31/12/2008 e o Parecer nº 118/2008 de 31/12/2008 que aprovaram o Regimento Escolar, e o Adendo Regimental foi aprovado conforme o Ato Administrativo nº 112/2010 de 16/07/2010 e o Parecer nº 070/2010 de 16/07/2010. Em 2016, foi incorporado um Adendo ao Projeto Político Pedagógico readequando a Proposta para a organização da Escola em Tempo Integral. Até o presente momento a escola encontra-se em (re) elaboração do Projeto Político Pedagógico adequando-o ao Referencial Curricular do Estado do Paraná, permanecendo em vigor o Projeto Político Pedagógico aprovado em 2013, com Adendo para readequação da Proposta Pedagógica em 2016.

A escola possui uma área de terreno de 11.943,30m², sendo área de construção do pavimento térreo 1.031,37m², área útil do pavimento térreo 902,98m², quadra de esporte 828,00m², área total construída 1.859,37m², área livre do terreno 10.083,93m².

A construção do prédio é em alvenaria e o entorno fechado por alambrados. Possui sala para secretaria (23,40m²), sala para diretora e coordenadora pedagógica (14,51m²), sala de professores (21,00m²) com instalações hidrossanitárias, Laboratório de Informática (48,00m²), nove salas de aula (48,00m² e 51,00m²), refeitório (53,00m²), cozinha (28,70m²), depósito de merenda escolar (12,58m²), depósito de materiais de limpeza e lavanderia (7,52m²), instalações hidrossanitárias para funcionárias (2,58m²), instalações hidrossanitárias feminino (18,99m²) e instalações hidrossanitárias masculino (18,99m²) e banheiros com acessibilidade. Espaço de pátio descoberto (469,63m²) e espaço com playground. A escola dispõe também de área verde com grama e árvores.

FOTOGRAFIA 01 – ÁREA INTERNA DA ETI



FONTE: A autora (2020).

FOTOGRAFIA 02 – ÁREA EXTERNA DA ETI



FONTE: A autora (2020).

As fotografias 01 e 02, apresentam os espaços referentes a área interna (pátio descoberto) e parte da área externa (lateral da entrada coberta).

A escola atende em período integral das 8 horas às 16 horas de segunda-feira a quinta-feira e na sexta-feira das 8 horas às 12 horas. O total de estudantes matriculados é de 180 (cento e oitenta) estudantes nas respectivas turmas: Pré I - 25 crianças, Pré II - 25 crianças, 1º Ano - 25 estudantes, 2º Ano - 25 estudantes, 3º Ano - 22 estudantes, 4º Ano - 27 estudantes, 5º Ano - 16 estudantes, Sala de Recursos Multifuncionais - 15 estudantes.

De acordo com o marco situacional do Projeto Político Pedagógico (2013) os estudantes atendidos pertencem ao bairro onde está localizada a escola e alguns de bairros circunvizinhos. Sendo a maioria de classe média baixa ou sem renda fixa, desses, 35% das famílias são sustentadas pelo pai e mãe, 45% são sustentadas

apenas pelo pai, 14% são sustentadas pela mãe e 7% tendo como responsáveis avós, padrastos ou outro parentesco que sustentam a família dos estudantes.

A forma de trabalho das famílias é bem diversificada, sendo 49% com emprego formal, 28% informal, 8% estão desempregados e 12% são aposentados e pensionistas. A renda familiar é baixa, 63% recebem até 1 salário mínimo, 30% recebem até três salários mínimos, e acima de 3 salários não chega a 1%. Algumas famílias não possuem uma fonte de renda fixa, vivem da ajuda de entidades sociais. Conforme informações apresentadas no Sistema Escola (SEREWEB, 2020), oitenta e oito estudantes são beneficiados pelo programa Bolsa Família, ou seja, 44% das matrículas são de estudantes em que as famílias são extremamente pobres.

A escola está inserida em uma comunidade desprovida de bens culturais, que a pouco tempo receberam do poder público municipal um espaço de lazer com playground e arena esportiva. O bairro é contemplado com Unidade Básica de Saúde-UBS, com atendimento médico e odontológico durante a semana para as famílias, igrejas, congregações, mercadinhos e bares. Com o aumento da população do município, o bairro Santa Rita onde está localizada a escola têm recebido uma infraestrutura adequada com ruas asfaltadas e com calçadas, saneamento básico e a construção de residenciais que tem contribuído significativamente para o aumento do número de moradores nesse bairro, no qual hoje considera-se um bairro com características semelhantes aos demais bairros da cidade.

A proposta pedagógica da escola é fundamentada na teoria histórico cultural, tendo como referência os autores: Vygotsky (1987), Wallon, Snyders (1974), Saviani (1991). Já o Adendo que foi incorporado a essa proposta inclui como referências Arroyo (1997), Sacristán (2001) e o Manual Operacional da Educação Integral (Programa Mais Educação, 2014).

O Currículo na Educação Infantil está organizado a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI e a Deliberação nº 02/2014 do Conselho Estadual de Educação. As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular têm como eixos norteadores a Brincadeira e as Interações.

O Ensino Fundamental está organizado em Ciclos de Aprendizagem⁵, estruturado da seguinte forma: Ciclo Inicial de Alfabetização (1º, 2º e 3º Ano) e Ciclo Complementar de Alfabetização (4º e 5º Ano).

Possui uma organização do tempo escolar distribuído em turno contínuo, conforme expresso no Adendo de readequação da proposta pedagógica (2016), com atividades referentes às Áreas do Conhecimento no período da manhã e à tarde atividades referentes aos Ateliês⁶ (Ateliê de Orientação de Estudos/Língua Portuguesa e Matemática, Ateliê de Literatura, Ateliê de Artes Visuais, Ateliê de Música/Dança/Teatro). A carga horária de permanência dos estudantes na escola é de 8 (oito) horas, no entanto são computadas 7 (sete) horas diárias, ou seja, o horário do almoço não é computado. Nessa organização os estudantes têm uma carga horária de 32 horas semanais de atividades na escola e em outros espaços educativos.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEA (2019) do município é de 6.4 e da escola é de 5.3, sendo que em 2019 foi a primeira vez que a escola participou da Prova Brasil, pois em anos anteriores não atendiam o critério com o número suficiente de estudantes matriculados na turma do 5º Ano. A escola aproximou-se da meta projetada para 2021 de 5.5.

QUADRO 2-RESULTADOS E METAS/IDEA

Escola *	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005 *	2007 *	2009 *	2011 *	2013 *	2015 *	2017 *	2019 *	2007 *	2009 *	2011 *	2013 *	2015 *	2017 *	2019 *	2021 *
MARIA EMILIA STEIGER E M PROF EI EF							*	5.3								5.5

Município *	Ideb Observado								Metas Projetadas							
	2005 *	2007 *	2009 *	2011 *	2013 *	2015 *	2017 *	2019 *	2007 *	2009 *	2011 *	2013 *	2015 *	2017 *	2019 *	2021 *
TELÊMACO BORBA	4.2	4.4	5.2		5.8	6.0	6.3	6.4	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	5.8	6.0	6.3

FONTE: INEP (2020).

A Escola Municipal Professora Maria Emília Steiger-EIEF, participa do Programa Educa Juntos⁷ e das Ações Colaborativas de iniciativa do Governo do

⁵ Ciclo de Aprendizagem é um ciclo de estudos no qual não há mais reprovação (PERRENOUD, 2004, p.35).

⁶ A definição de Ateliê na Educação Integral, se justifica pelo fato de que este conceito está na atualidade, imediatamente relacionado às práticas artísticas (Adendo do PPP, 2016).

⁷ O Educa Juntos é um programa do Governo do Estado do Paraná, que é realizado em regime de colaboração na educação entre Estado e municípios. (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação-CAEd/UFJF).

Paraná, com foco na melhoria da aprendizagem e alfabetização de todos os estudantes. Dentre essas ações, estão contemplados os instrumentos de avaliação Prova Paraná (2º e 5º anos), Fluência (2º ano do EF) e SAEP (2º e 5º anos do EF).

Os dados da Prova Paraná realizada em 2019 apresentaram a Proficiência Média dos estudantes do 5º Ano em Língua Portuguesa, sendo 219,4 e Matemática 245,1. Os níveis de proficiência da Escola foram considerados níveis 5, adequados ao padrão de desempenho de 2019.

Na avaliação diagnóstica de Fluência em 2019, a taxa de estudantes no Nível 1 (Pré-leitor) foi de 6,7%, no Nível 2 (Iniciante) 20%, no Nível 3 (Fluente) 60%, e 6,7% os estudantes que não conseguiram ler texto.

Em 2019, a escola participou também da Avaliação do SAEB-Sistema de Avaliação da Educação Básica. O SAEB tem como objetivo a produção de informações sobre os níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa, com ênfase em leitura, e em Matemática com ênfase em resolução de problemas. De acordo com a avaliação o nível de proficiência em Língua Portuguesa foi de 196,53 e em Matemática 212,84.

Em 2020, os estudantes do 5º Ano participaram da 1ª edição da Prova Paraná, obtiveram em Português 44,90% de acertos e 52,40% de acertos em Matemática. Em 2021, a Prova Paraná⁸ foi aplicada em 5 (cinco) componentes curriculares, a média de acertos gerais foi de 70,40%, sendo em Língua Portuguesa 71,70%, Matemática 63,80%, História 67,10%, Geografia 79,70% e Ciências 75,20%.

Conforme os resultados apresentados pelas avaliações externas, o nível de proficiência dos estudantes em 2020 foi maior em Matemática, e em 2021 em Língua Portuguesa. Esses resultados apontam parâmetros para a verificação do que se modificou nos conhecimentos apropriados pelos estudantes ao longo do processo e sinalizam a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas realizadas e buscar novas estratégias para melhorar a aprendizagem dos estudantes.

⁸ Prova Paraná – <https://resultados.provaparaná.pr.gov.br/home>.

As participantes da pesquisa são professoras concursadas e efetivas do quadro do Magistério, sendo o total de 09 (nove) professoras, crescendo de: 01 (uma) diretora e 01 (uma) coordenadora pedagógica. Das nove professoras, sete possuem jornada de 40 horas semanais na instituição e duas com jornada de 20 horas semanais. Todas do sexo feminino, sendo que quatro professoras estão na faixa etária entre 20 a 40 anos e cinco professoras entre a faixa etária de 41 a 50 anos.

FOTOGRAFIA 03 – PARTICIPANTES DA PESQUISA



FONTE: A autora (2020).

As professoras possuem tempo de experiência na rede municipal de ensino bem diferenciado, sendo três professoras com experiência de 1 a 5 anos, duas professoras de 6 a 10 anos, uma professora de 11 a 15 anos e três professoras entre 21 a 25 anos.

O tempo de experiência dessas professoras na Escola em Tempo Integral é bem variado sendo: duas professoras com 5 anos, três professoras com 4 anos, uma professora com 3 anos, uma professora com 2 anos e seis meses, uma professora com 1 ano e cinco meses e uma professora com 09 meses.

A Diretora está na direção da escola há 06 (seis) anos, cumprindo seu segundo mandato, ambos realizados por eleição direta e secreta de acordo com a Lei Municipal nº 1510/2005.

A Coordenadora Pedagógica está na coordenação da escola há 06 (seis) anos, função assumida por indicação entre os pares, atendendo critérios definidos pela Secretaria Municipal de Educação.

3.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética da UFPR - Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná - SCS/UFPR, através do CAAE: 36277720.0.0000.0102 e Parecer Consubstanciado nº 4.256.051 de 03/09/2020, entre os meses de setembro a dezembro do ano de 2020.

Antes da coleta de dados ser realizada, foi apresentado para as participantes um breve relato do projeto de pesquisa e a temática referenciada. Na sequência explicitado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido que foi entregue impresso para ser assinado e datado por todas as participantes. Cabe ressaltar que o conceito de Consentimento Esclarecido “está intimamente associado ao princípio ético de garantir o ‘respeito’ pelas pessoas” (BROOKS,2017, p.104).

QUADRO 3- INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Data	Instrumentos e Coleta de Dados	Procedimentos de Coleta
15/09/2020	Convite (enviado por e-mail à Diretora da escola).	Solicitação de agendamento para Reunião com os participantes à Escola Municipal Prof. ^a Maria Emília Steiger-EIEF.
22/09/2020	Questionário (APÊNDICE 1)	Apresentação de um breve relato sobre o projeto de pesquisa e a temática. Preenchimento e assinatura do TCLE pelas participantes da pesquisa (Diretora, Coordenadora Pedagógica e Professoras).
30/09/2020	Roteiro de Entrevista Estruturada com a Diretora (APÊNDICE 2) Roteiro de Entrevista Estruturada com a Coordenadora Pedagógica (APÊNDICE 3).	Realização da entrevista com a Diretora. Realização da entrevista com a Coordenadora Pedagógica.
06/10/2020	1-Roteiro para observação do Ambiente Escolar (APÊNDICE 4) 2-Roteiro para análise dos Planos de Trabalho Diário-PTD (APÊNDICE 5)	1-Observação e registros dos espaços da escola, planejamento coletivo das Professoras. 2-Leitura, análise e registro do plano de trabalho diário das Professoras (1º Ano e 3º Ano).
14/10/2020	Roteiro para análise dos Planos de Trabalho Diário-PTD (APÊNDICE 5)	Leitura, análise e registro do plano de trabalho diário das Professoras (4º Ano, 5º Ano e Projeto de Inglês).
27/10/2020	Roteiro para análise dos Planos de Trabalho Diário-PDT (APÊNDICE 5)	Leitura, análise e registro do plano de trabalho diário das Professoras (2º Ano, Sala de Recursos e Pré II).

(conclusão)

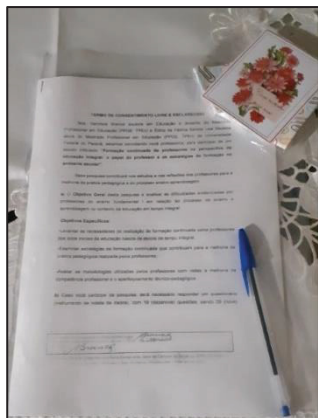
28/10/2020	Roteiro para análise dos Planos de Trabalho Diário-PTD (APÊNDICE 5)	Leitura, análise e registro do plano de trabalho diário das Professoras (Pré I)
04/11/2020	Roteiro da Roda de Conversa com 3 Campos Investigativos: 1º-Dificuldades evidenciadas no ambiente escolar. 2º-Conquistas pelos profissionais da Escola. 3º-Possibilidades de conquistas para a Escola (APÊNDICE 6)	Discutiu-se com as participantes a partir do Roteiro da Roda de Conversa com 3 Campos Investigativos. Momento de fala, escuta e registros.
05/11/2020 a 15/12/2020	Roteiro para análise dos Documentos (APÊNDICE 5)	Leitura, análise e registros dos documentos: Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Regulamento Interno.

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 3 apresenta os procedimentos que foram realizados para a organização e a coleta de dados. Os momentos destinados para a observação e análise do plano de trabalho das professoras foram realizados em quatro dias, em datas diferentes devido a organização e o horário destinado para planejamento / hora atividade das professoras.

Conforme demonstrado no quadro, o questionário foi o primeiro instrumento utilizado para a coleta de dados, foi elaborado com 19 (dezenove) questões, sendo 9 (nove) questões objetivas (fechadas) e 10 (dez) questões dissertativas (abertas), com o objetivo de levantar as demandas da realização de formação continuada dos professores e examinar as estratégias de formação que contribuíram para a melhoria da prática pedagógica realizada pelos professores. Cada participante recebeu uma cópia do questionário impresso contendo 5 (cinco) páginas. (APÊNDICE 1)

FOTOGRAFIA 04-TCLE ASSINADO



FONTE: A autora (2020).

FOTOGRAFIA 05 – PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO



FONTE: A autora (2020).

A fotografia 04 mostra os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido que foi assinado por todas as participantes e a fotografia 05 revela o momento da aplicação do questionário para as professoras.

A Entrevista Estruturada foi organizada em dois momentos, com roteiros diferentes para serem realizados com a Diretora (APÊNDICE 2) e com a Coordenadora Pedagógica (APÊNDICE 3). Com objetivo de obter posicionamentos pessoais das entrevistadas sobre o contexto da pesquisa.

Para a realização da Observação do ambiente escolar foram elaborados roteiros prévios afim de obter dados mais minuciosos dos itens observados (APÊNDICE 4), no planejamento e no plano de trabalho (APÊNDICE 5).

Os Documentos para análise foram definidos conforme as necessidades das informações, sendo: Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e o Regulamento Interno (APÊNDICE 5).

Para a Roda de Conversa foi elaborado um roteiro com 3 Campos Investigativos (APÊNDICE 6).

1º- Dificuldades evidenciadas no ambiente escolar.

2º- Conquistas pelos profissionais da Escola.

3º- Possibilidades de conquistas para a Escola.

FOTOGRAFIA 06 - RODA DE CONVERSA



FONTE: A autora (2020).

FOTOGRAFIA 07 - RODA DE CONVERSA



FONTE: A autora (2020).

As fotografias 06 e 07, demonstram o espaço organizado para a realização da Roda de Conversa e acolhida das participantes.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para análise dos dados coletados utilizou-se a técnica da Análise de Conteúdo (AC) na perspectiva de Bardin (2011).

De acordo com Bardin (2011, p.15), a análise do conteúdo pode ser entendida como um conjunto de “instrumentos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”, onde a função primordial é o desvendar crítico do investigado. A técnica de Análise do Conteúdo permite a compreensão, a utilização e a aplicação de um conteúdo determinado.

Bardin (2011), menciona que a Análise de Conteúdo é realizada em três fases, sendo elas respectivamente, (a) pré-análise, (b) exploração do material e (c) tratamento dos resultados.

A **pré-análise** é a etapa da organização no qual se realiza o primeiro contato dos pesquisadores com os materiais, denominada por Bardin (2011) de leitura “flutuante”. Estabelece-se um esquema de organização bem delimitado, porém flexível. Nesse momento ocorre a escolha dos documentos que serão analisados, a formulação das hipóteses e dos objetivos.

Na etapa, **exploração do material**, realiza-se a exploração do *corpus* de análise. Bardin ressalta que essa etapa “[...] longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas [...]” (BARDIN, 2011, p. 131). Nessa fase são escolhidas as unidades de codificação que, conforme a autora, é o momento de atribuir códigos aos fragmentos textuais ou qualquer outro material em forma de texto (BARDIN, 2011). Realiza-se a codificação do material para posteriormente classificar e categorizar. A categorização é composta pelo agrupamento das informações, os pesquisadores debruçam-se a captar o sentido das comunicações, assim consolidando um significado.

Em consequente, a etapa do **tratamento dos resultados** baseia-se na condensação e no destaque das informações, resultando nas interpretações inferenciais. Essa etapa é onde “[...] os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos” (BARDIN, 2011, p.131). Análise de Conteúdo objetiva fornecer indicadores elementares aos objetivos da pesquisa.

Neste capítulo, a análise e discussão dos dados foram organizados e apresentados conforme a sequência realizada para os procedimentos de coleta de dados. Sendo primeiro a solicitação de agendamento para uma reunião na escola, para um breve relato do projeto “Formação Continuada de Professores na Escola na Perspectiva da Educação Integral”, para as participantes da pesquisa. No segundo momento ocorreu a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE e a aplicação do questionário para as professoras. No terceiro momento realizou-se a entrevista com a Coordenadora Pedagógica e com a Diretora, sendo esta entrevista organizada com um roteiro específico para cada uma das participantes. No quarto momento foram sendo realizadas as observações no ambiente escolar, conforme um roteiro definido para o registro dos aspectos referente a estrutura física, os espaços de aprendizagem, a organização da rotina e o plano de trabalho diário das professoras. Esse momento de observação possibilitou uma interação da pesquisadora com o grupo de participantes da pesquisa através do contato com os materiais e com os espaços da sala de aula de cada uma das professoras. No quinto momento realizou-se a Roda de Conversa, sendo este um momento de fala, escuta e registros. No sexto momento tomou-se conhecimento dos documentos legais que foram elaborados pelos profissionais da escola.

Os dados coletados referentes aos questionários aplicados para as professoras foram organizados e identificados por letras do alfabeto maiúsculas para preservar a identidade das participantes. O anonimato das participantes ocorreu durante todos os procedimentos de coleta de dados e posterior a sua análise.

O questionário foi elaborado com 19 (dezenove) questões, dessas 9 (nove) questões objetivas que apresentaram dados pessoais referentes as participantes da pesquisa, sendo: faixa etária das professoras; tempo de experiência na rede municipal de ensino; nível de formação das professoras (graduação e pós-graduação/especialização); participação em curso de formação continuada, extensão e/ou pós-graduação sobre o tema relacionado a Educação em Tempo Integral; tempo e experiência na Escola em Tempo Integral e carga horária semanal de trabalho na ETI.

QUADRO 4 - FAIXA ETÁRIA DAS PROFESSORAS

Número de Professoras	Idade entre 20 e 40 anos	Idade entre 41 a 50 anos
9	4	5

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 4 corresponde a faixa etária das professoras, sendo 09 professoras, dessas: 4 professoras com idade entre 20 e 30 anos, 5 professoras com idade entre 41 a 50 anos.

As professoras da ETI possuem tempo de experiências variadas de trabalho na rede municipal, não sendo esse tempo exclusivo na ETI.

QUADRO 5 - TEMPO DE EXPERIÊNCIA DAS PROFESSORAS

Número de Professoras	1 a 5 anos	6 a 10 anos	21 a 25 anos
9	3	3	3

FONTE: A autora (2020)

O Quadro 4 apresenta o tempo de experiência das professoras na rede municipal, sendo: 3 professoras com tempo entre 1 a 5 anos, 3 professoras com tempo entre 6 a 10 anos e 3 professoras com tempo entre 21 a 25 anos.

Das 9 (nove) professoras, 3 (três) se encontram em estágio probatório e as demais em progressões na carreira. O tempo referente ao estágio probatório das professoras concursadas é de 3 anos, anualmente as professoras em estágio passam por uma avaliação realizada pela Diretora e Coordenadora Pedagógica da escola em que a mesma atua. Após esse período as professoras passam a ter progressões na Carreira do Grupo Ocupacional, mediante os procedimentos de Progressão Horizontal de uma Classe para a Classe seguinte, dentro do mesmo nível, com interstício de 02 (dois) anos obedecendo a critérios específicos de avaliação de desempenho e a participação em programas de desenvolvimento para a Carreira, assegurado pela Instituição.

A Promoção por Titulação de um nível para outro acontece quando o professor adquire nova titulação, após conclusão de curso na área de Educação, a qualquer tempo e será efetivada mediante requerimento do professor com a apresentação de certificado ou diploma. Quanto ao nível de formação, as professoras da ETI possuem Magistério, Graduação e Pós-Graduação/Especialização, conforme demonstra o quadro abaixo:

QUADRO 6 - NÍVEL DE FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS

Número de Professoras	Magistério	Graduação/Especialização	Graduação/Especialização (em curso)
9	9	5	2

FONTE: A autora (2020).

Das 9 (nove) professoras da ETI, todas possuem Magistério, 5 (cinco) com Graduação e Pós-Graduação/Especialização, 2 (duas) cursando Graduação e 2 (duas) apenas com o Magistério.

De acordo com o Plano de Cargo, Carreira e Remuneração do Pessoal do Quadro do Magistério Público Municipal (Lei nº 1.866/2012), para o exercício do cargo de Professor é exigida a habilitação específica para atuação nos diferentes níveis e modalidade de ensino, obtida em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena. Excepcionalmente, conforme estabelece o art. 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996, poderá ser admitida como formação mínima para o exercício da docência, na Educação Infantil, nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental e na Educação Especial, a obtida em Nível Médio com formação de Magistério na modalidade Normal.

No entanto, os concursos que vêm sendo realizados no município já constam nos editais para os professores, curso de Magistério em nível médio modalidade Normal (Nível I) e Licenciatura de Graduação Plena (Nível II).

QUADRO 7 - ÁREA DE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO/ESPECIALIZAÇÃO

Graduação/Pedagogia	Graduação/Letras	Graduação/Artes	
6	1	1	
Pós-Graduação/ Educação Especial	Pós-Graduação/ Arte-Educação	Pós-Graduação/ Psicopedagogia	Pós-Graduação/ Ludopedagogia
2	1	1	1

FONTE: A autora (2020).

No Quadro 7 percebe-se que o curso de graduação que mais se destaca na formação das professoras é o curso de Pedagogia e a especialização em Educação Especial. Compreende-se que a escolha pelo curso de Pedagogia está relacionada à área da formação profissional do professor.

QUADRO 8 - NÚMERO DE PROFESSORES QUE REALIZARAM ALGUM CURSO SOBRE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Participaram de Cursos	Não participaram	Não responderam
2	6	1

FONTE: A autora (2020)

O Quadro 8 demonstra que das 9 (nove) professoras que trabalham na ETI, somente 2 (duas) participaram de curso de formação continuada referente à Educação em Tempo Integral.

A Secretaria Municipal de Educação oferta anualmente 40 (quarenta) horas de curso/formação continuada, mas não oferta formações específicas para a Educação Integral.

QUADRO 9 - TEMPO DE EXPERIÊNCIAS DAS PROFESSORA NA ETI

9 meses	1 ano e 5 meses	2 anos e 6 meses	3 anos	4 anos	5 anos
1	1	1	1	3	2

FONTE: A autora (2020).

Conforme os dados, o Quadro 9 apresenta o tempo de experiências das professoras na ETI, sendo 1 (uma) professora com 9 meses, 1 (uma) professora com 1 ano e 5 meses, 1 (uma) professora com 2 anos e 6 meses, 1 (uma) professora com 3 anos, 3 (três) professoras com 4 anos e 2 (duas) professoras com 5 anos.

Esses dados demonstram que 56% das professoras têm o tempo de experiência entre 4 e 5 anos na ETI, no entanto, nenhuma dessas professoras fizeram parte do quadro inicial de funcionamento da escola no ano de 2009.

Para melhor compreensão do tempo de experiência de cada professora, organizou-se um quadro com o respectivo tempo e as experiências das professoras nas etapas e modalidades de ensino.

QUADRO 10- TEMPO E EXPERIÊNCIA

Identificação	Experiência com turmas na ETI	Tempo de experiência na ETI
Professora "A"	1º Ano	09 meses
Professora "B"	Sala de Recursos Multifuncionais	4 anos
Professora "C"	Educação Infantil – Pré I e Pré II, 1º Ano, 2º Ano e 3º Ano	5 anos
Professora "D"	1º Ano, 2º Ano e 3º Ano	4 anos
Professora "E"	3º Ano, 4º Ano e 5º Ano	5 anos
Professora "F"	4º Ano e 5º Ano	1 ano e 05 meses
Professora "G"	4º Ano e 5º Ano	3 anos
Professora "H"	Educação Infantil – Pré II e Hora Atividade	4 anos
Professora "I"	Educação Infantil – Pré I e Pré II	2 anos e 06 meses

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 10 demonstra que a Professora "B", possui 4 anos de experiências com a mesma modalidade Educação Especial na Sala de Recursos Multifuncionais na ETI. Já a Professora "C" iniciou com a etapa da Educação Infantil, na modalidade Pré I e II e seguiu com a mesma turma de estudantes até o 3º Ano do Ensino Fundamental. A Professora "D" possui 4 anos de experiências com as turmas dos primeiros três anos de Alfabetização. As Professoras "F" e "G" possuem tempo

diferentes na ETI, no entanto com experiências nas turmas de 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental. A Professora “E” possui experiências com as turmas de 3º ao 5º Ano, iniciou com a turma de 3º Ano e finalizou com a última turma do Ensino Fundamental I. A Professora “H” possui experiências com a etapa da Educação Infantil, na modalidade Pré II e como professora de Hora Atividade, que na ETI acompanha todas as turmas no horário que o professor regente sai para o seu horário de almoço e/ou repouso. A Professora “I” está a 2 anos e 06 meses na ETI com experiências na Educação Infantil, iniciou com o Pré I, acompanhou as crianças no Pré II e retornou com nova turma no Pré I. Já a Professora “A” está iniciando sua experiência na ETI e com uma turma de Alfabetização.

Como a ETI possui uma organização do ensino em ciclos de aprendizagem, as Professoras seguem com as turmas concluindo os anos correspondentes ao ciclo e retornam com novas turmas. Com exceção da Professora que possui especialização em Educação Especial e atua somente na Sala de Recursos Multifuncionais.

A carga horária das Professoras “A, C, D, F, G, H, I” é de 40 (quarenta) horas e das Professoras “B e E” é de 20 (vinte) horas semanais.

A Professora “B” que é a responsável pela Sala de Recursos Multifuncionais, atende os estudantes no período da manhã com escalas de horários definidos pela ETI para atender os estudantes em número reduzido, de acordo com as dificuldades de aprendizagem. A Sala de Recursos Multifuncionais possui uma Legislação que orienta o processo de ensino da Professora para atuar com a modalidade da Educação Especial.

A Professora “E” que trabalha 20 (vinte) horas, realiza sua docência no período da manhã, desenvolvendo um Projeto de Inglês com todas as turmas, conforme cronograma definido pela ETI.

Os dados analisados referentes às 9 (nove) primeiras questões do questionário, nos permitiram compreender um pouco do tempo de experiências das professoras na rede municipal de ensino e também de docência na ETI. Percebeu-se que a escola organiza o grupo de professoras para acompanhar as turmas do 1º ao 3º Ano e do 4º ao 5º Ano, com exceções para as professoras que atuam na Educação Infantil, Sala de Recursos Multifuncionais e com o Projeto de Inglês. Essas exceções aparentam estar relacionadas a formação e ao perfil das professoras para atender a esses grupos específicos de estudantes.

Para a análise das questões de número 10 a 19, utilizou-se a técnica de Bardin (2011). A técnica possui três fases da Análise de Conteúdo: Pré análise; Exploração do material; Tratamento dos Resultados: inferência e interpretação.

O objetivo de toda análise de conteúdo é o de assinalar e classificar de maneira exhaustiva e objetiva todas as unidades de sentido existentes no texto. Além de permitir que sobressaíssem do documento suas grandes linhas, suas principais regularidades (BARDIN, 2011).

1-Pré análise/organização dos dados.

Os dados coletados através do questionário tiveram as respostas digitadas referentes às questões de número 10 a 19 e salvas em pasta de documentos no computador.

2-Exploração do material.

Foi realizada a leitura de todo o questionário aplicado para as professoras de forma minuciosa, para ser organizado a codificação.

3- Codificação.

Os códigos foram criados para realizar a categorização, representam um sistema de símbolos que permitem a representação de uma informação. Foram criados a partir da leitura do questionário e das respostas das participantes, exemplo: **RPAP10** (**R**esposta da **P**rofessora **"A"** referente a **P**ergunta **10**).

4-Categorização.

Na sequência foi realizado a categorização, união dos códigos (respostas) por incidência para agrupar os dados. As respostas dos códigos com maior incidência foram organizadas da seguinte forma:

- a) Leitura das respostas das participantes.
- b) Reflexão da pesquisadora sobre as respostas.
- c) Identificação e criação de grupos com pontos de convergências entre as respostas para consolidar um significado.
- d) Criação das categorias a partir das respostas das participantes.

Do total referente às 10 (dez) questões foram criados 23 (vinte e três) códigos, apresentados no quadro abaixo:

QUADRO 11 - CÓDIGOS CRIADOS A PARTIR DAS RESPOSTAS DAS PARTICIPANTES

SIGLAS	CÓDIGOS
FEETI	Formação Específica para atuar na ETI
TDETI	Trabalho diferenciado entre ETI e ETP
TEETI	Troca de experiência na ETI
TETI	Tempo na Escola

(conclusão)

ATAP	Ampliação do Tempo e da Aprendizagem
ATPD	Ampliação do Tempo e Prática Docente
ATMTA	Ampliação do Tempo e Mais Tempo com o Aluno
ATNETI	Ampliação do Tempo e as necessidades da ETI
FETIDI	Função da ETI – desenvolvimento integral
FETIAA	Função da ETI-ambiente acolhedor
ITETI	Insuficiência do tempo na ETI
FCC	Formação Continuada / SME– contribuições
FCNE	Formação Continuada / SME– necessidades evidenciadas
FCAA	Formação Continuada na ETI – assuntos abordados
FCFA	Formação Continuada na ETI – necessidade de formação referente aos Ateliês
FCFP	Formação Continuada na ETI – necessidade de formação referente ao Projeto de Inglês
FCFEE	Formação Continuada na ETI – necessidade de formação referente a Educação Especial
FCFEI	Formação Continuada na ETI – necessidade de formação referente a Educação Infantil
FCIN	Formação Continuada na ETI – necessidade de formação referente a Interdisciplinaridade
PPATETI	Pontos Positivos da Ampliação do Tempo na ETI
PNATETI	Pontos Negativos da Ampliação do Tempo na ETI
PPCDIA	Proposta Pedagógica da ETI- contribuições para o desenvolvimento integral dos alunos
PPF	Proposta Pedagógica da ETI- fragilidades

FONTE: A autora (2020).

Esses 23 códigos organizados a partir das respostas das participantes, foram agrupados por incidências e deram origem às categorias de análise. As categorias emergem da fala, do discurso do conteúdo das respostas obtidas na pesquisa.

Para a organização das categorias, foram digitadas todas as respostas das questões de número 10 ao 19. Na sequência essas respostas foram agrupadas de acordo com as categorias. Passaram novamente por mais uma leitura e organizadas em um quadro. Sendo consideradas todas as respostas que tiveram de 5 a 9 incidências. Dessa análise emergiram 9 (nove) categorias, demonstradas no quadro abaixo:

QUADRO 12 – CATEGORIAS E INCIDÊNCIAS

CATEGORIAS	INCIDÊNCIAS
Tempo na Escola (TETI)	05
“O aluno tem o seu tempo preenchido no ambiente escolar, no qual terá aprendizagem mesmo nos momentos de brincadeiras ou outros, com profissionais especializados e ambientes agradáveis, está aprendendo o tempo todo ”. (RPIP11)	RPIP11 / RPCP11 / RPDP11 / RPFP11 / RPEP11
“Pois a grande maioria dos alunos é assistido apenas aqui na escola em todos os aspectos”. (RPCP11)	
“Se desenvolve muito, pois na escola ele está o tempo todo de alguma forma aprendendo , seja numa aula dentro ou fora da sala. Todos os espaços contribuem para o seu desenvolvimento”. (RPDP11)	

“O tempo que o aluno permanece faz toda diferença, desde que a equipe esteja preparada e a escola com toda infraestrutura pronta para isso”. (RPFP11) “A todo instante o ser humano está em aprendizagem e o aluno estando dentro da escola estará ampliando e se desenvolvendo em todos os aspectos”. (RPEP11)	
Ampliação do Tempo na ETI-Pontos Positivos (ATETIPP)	09
“Oferta dos Ateliês, desenvolvimento das habilidades, apresentação de novas realidades para os alunos”. (RPAP17) “Temos o objetivo de melhorar o desenvolvimento da criança como um todo e na escola integral temos a chance de atuar com o aluno de forma bem ampla”. (RPBP17) “Em meu pensamento, a criança conhece uma realidade diferente à que está acostumada, ela aprecia o que é belo e bom, e também aprendem mais, seu rendimento melhora em todos os aspectos, emocional e intelectual”. (RPCP17) “Em relação ao aluno, melhora sua saúde, sua higiene, sua socialização, sua autoestima. Enfim se tornará um adulto bem melhor, podendo ser destaque”. (RPDP17) “Ampliar o conhecimento como um todo, maior tempo para aprender/ensinar”. (RPEP17) “Ampliação de conhecimentos ofertados para os alunos”. (RPFP17) “Os pontos positivos são: o aluno terá melhor desenvolvimento, o aluno aprende a conviver melhor, respeita as regras, aprende a viver com uma rotina”. (RPGP17) “Como já citei, na escola de tempo integral conseguimos conhecer melhor as necessidades dos educandos e assim atingi-los de forma mais objetiva”. (RPHP17) “Ótima formação, a criança é instigada a gostar de estudar, de realizar os Ateliês, tira muitas vezes a criança da rua, recebe alimentação onde muitas vezes não tem em casa”. (RPIP17)	RPAP17 / RPBP17 / RPCP17 / RPDP17 / RPEP17 / RPFP17 / RPGP17 / RPHP17 / RPIP17
Ampliação do Tempo na ETI-Pontos Negativos (ATETIPN)	06
“A sociedade vê essa modalidade como “Creche”, acredita-se que a escola é para que a família possa cuidar da vida enquanto a escola cuida da criança”. (RPBP18) “A família confunde o ensinar pelo cuidar e ou lugar para deixar os filhos para trabalharem. E também a falta de efetivação real do comitê integral”. (RPCP18) “Seria negativo se não ofertasse tudo o que é necessário para o desenvolvimento do aluno e o bom trabalho do professor”. (RPDP18) “A educação integral ao meu ver não é para todo aluno, pois alguns precisam estudar em escolas parciais e muitas vezes	RPBP18 / RPCP18 / RPDP18 / RPEP18 / RPFP18 / RPGP18

insistir nesse modelo de ensino acaba por gerar mais transtornos do que benefícios”. (RPEP18) “Falta de professores formados para atuar com os conteúdos do Ateliê, falta de professores de Educação Física”. (RPFP18) “Precisamos de uma estrutura melhor para que a ampliação seja adequada”. (RPGP18)	
Ampliação do Tempo e Mais Tempo com o Aluno (ATMTA)	05
“Favorece, pois, quanto mais tempo com o aluno, melhor vou poder realizar meu planejamento, nesse caso há mais comprometimento, pois realmente conhece seu aluno”. (RPDP12) “Aprendemos cada dia mais com nossos alunos”. (RPGP12) “Você estar com o aluno o maior tempo facilita muito seu relacionamento e também entender as dificuldades sem falar que a rotina com os alunos facilita o trabalho em sala de aula”. (RPAP12) “A ampliação professor/aluno possibilita sanar mais dúvidas, ampliar conhecimento, melhorar vínculos, etc.”. (RPEP12) “Pois consigo compreender melhor as necessidades dos meus alunos”. (RPHP12)	RPDP12 / RPGP12 / RPAP12 / RPEP12 / RPHP12
Formação Continuada –Necessidades Evidenciadas (FCNE)	06
“[...] se faz necessário otimizar nosso tempo aplicando nos estudos as especificidades da escola em tempo integral”. (RPBP14) “[...] é preciso ser revisto este cronograma e abranger a grade de formação específica para o integral”. (RPCP14) “Até o presente momento houve pouquíssimas formações voltada para o Projeto de Inglês, o que no momento eu atendo”. (RPEP14) “Destacando que as formações deveriam ser direcionadas para as escolas integrais. Hoje as formações colaboram, mas não são para o tempo integral, onde a realidade é outra”. (RPFP14) “Ainda não realizei nenhuma formação voltada para a educação integral”. (RPHP14) “[...] eu gostaria que tivéssemos mais formações voltadas para a escola em tempo integral. No início de meu trabalho senti falta de orientações específicas”. (RPIP14)	RPBP14 / RPCP14 / RPEP14 / RPFP14 / RPHP14 / RPIP14
Formação Continuada na ETI- Assuntos Abordados (FCETIAB)	05
“A maioria dos momentos que temos é para discutir assuntos enviados pela SME, mas gostaria que tivesse esses momentos para podermos discutir e expor nossas ideias, progressos e até mesmo novos conhecimentos”. (RPAP15)	RPAP15 / RPCP15 / RPGP15 / RPHP15 / RPIP15

“[...] nosso momento de estudo (grupos de estudos) é todo pautado pela SME, com textos e documentos que é selecionado por eles. Sendo assim sentimos a necessidade e a importância deste momento para a nossa realidade”. (RPCP15) “As formações são durante a semana, mas a maioria são referentes a documentos entregue pela SME. Não temos o nosso momento para discutirmos assuntos referentes à realidade da nossa escola”. (RPGP15) “Os grupos de estudos que realizamos já vem com material enviado pela SME e este não é voltado para escolas de tempo integral apenas”. (RPHP15) “Nossos momentos são para discutir, conversar sobre assuntos que a SME nos envia, não sobrando tempo para falarmos do que realmente precisamos”. (RPIP15)	
Formação Continuada na ETI-Necessidade de Formação para os Ateliês (FCETIFA)	05
“Ateliê de Artes Visuais e Ateliê de Música, Dança e Teatro”. (RPAP16) “Seria mesmo para os trabalhos com Ateliês (Contação de Histórias, Dança, Música e Teatro)”. (RPCP16) “Arte, Teatro, Dança”. (RPDP16) “Na área dos Ateliês de Literatura, Artes, Música/Dança e Teatro, os quais deveriam ser ministrados por profissionais”. (RPFP16) “Formações na área dos Ateliês”. (RPGP16)	RPAP16 / RPCP16 / RPDP16 / RPFP16 / RPGP16
Formação Específica para atuar na ETI (FEETI)	05
“Na Educação Integral temos os Ateliês onde se faz necessário uma formação nesta área”. (RPFP10) “Na minha opinião uma formação específica ajudaria muito as professoras com a realidade de uma ETI”. (RPGP10) “[...] precisamos de formações específicas, pois muitas vezes temos que descobrir, aprender na prática”. (RPIP10) “Para atuar na escola em tempo integral exige muito mais comprometimento e também conhecimentos. Acredito que seria bom ter uma formação referente aos Ateliês, pois no início a gente se sente bem perdido, mas com o tempo e busca por conhecimentos a gente se adapta”. (RPAP10) Pois a educação integral é para quem está disposto a “vestir a camisa”. Aqui na escola sempre temos conversas/estudos sobre, porém nenhuma de nós possui a formação específica, participamos de estudos e formação pela SME”. (RPCP10)	RPFP10 / RPGP10 / RPIP10 / RPAP10 / RPCP10
Proposta Pedagógica na ETI-contribuições para o desenvolvimento Integral dos Alunos (PPCDIA)	06

(conclusão)

“Essa organização vai desde o horário de cada uma das atividades ao conteúdo que pode ministrar [...]. O tempo integral na escola permite o aluno enriquecer seu conhecimento”. (RPAP19) “[...] sempre olhamos, debatemos e procuramos base que melhore nossa realidade, nossa atenção está sempre voltada a “nossa” comunidade, a realidade do nosso aluno”. (RPBP19) “Pois abrange o desenvolvimento total: intelectual, social, emocional. Pois aprende a compreender uma fila (o processo), até ler/escrever, conhecer o Belo e o Bom”. (RPCP19) “A proposta busca vir de encontro às necessidades que a ETI precisa, buscando englobar o desenvolvimento integral dos alunos”. (RPEP19) “Na escola temos uma organização que melhora o desenvolvimento, se não houvesse uma organização o ensino na escola não seria adequado”. (RPGP19) “Através da Proposta Pedagógica é que conseguimos realizar e embasar nosso trabalho”. (RPHP19)	RPAP19 / RPBP19 / RPCP19 / RPEP19 / RPGP19 / RPHP19
--	---

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 12 apresenta as categorias e a quantidade de incidências que tiveram nas respostas dos questionários que foram organizadas a partir da técnica de Análise de Conteúdo.

As categorias que emergiram foram: Tempo na Escola (TETI) com 5 (cinco) incidências, Pontos Positivos da Ampliação do Tempo na ETI (PPATETI) com 9 (nove) incidências, Pontos Negativos da Ampliação do Tempo na ETI (PNATETI) com 6 (seis) incidências, Ampliação do Tempo e Mais Tempo com o Aluno (ATMTA) com 5 (cinco) incidências, Formação Continuada-Necessidades Evidenciadas (FCNE) com 6 (seis) incidências, Formação Continuada na ETI-Assuntos Abordados (FCETIAB) com 5 (cinco) incidências, Formação Continuada na ETI-Necessidades de Formações referente aos Ateliês (FCETIFA) com 5 (cinco) incidências, Formação Específica para atuar na ETI (FEETI) com 05 incidências, Proposta Pedagógica da ETI-Contribuições para o Desenvolvimento Integral dos Alunos (PPCDIA) com 06 incidências.

Essas categorias corroboraram para levantar as demandas de formação continuada para as professoras da Escola em Tempo Integral.

As professoras compreendem que o tempo na escola contribui para o desenvolvimento dos estudantes em todos os seus aspectos, pois têm o tempo preenchido com aprendizagens mesmo nos momentos de brincadeiras. Esse tempo de permanência na escola faz toda a diferença, no entanto a escola precisa estar preparada com uma equipe de profissionais para atender esses estudantes e também oferecer uma infraestrutura adequada, como afirma Moll (2012)

A ampliação de tempo de permanência dos estudantes tem implicações diretas na reorganização e/ou expansão do espaço físico, na jornada de trabalho dos professores e outros profissionais da educação, nos investimentos financeiros diferenciados para a garantia da qualidade necessária aos processos de mudança, entre outros elementos (MOLL, 2012, p.28).

Destacam-se mais pontos positivos em relação a ampliação do tempo na ETI do que pontos negativos. O tempo em que os estudantes passam na escola possibilita às professoras conhecerem melhor cada um e cada uma, suas necessidades, melhorando o rendimento dos mesmos em todos os aspectos. A oferta dos Ateliês também é enfatizada como possibilidade de desenvolvimento das habilidades. Mencionam também que os estudantes têm possibilidades de aprender a conviver melhor, respeitando as regras e a rotina que é estabelecida, assim como recebem uma alimentação adequada que muitas vezes não tem em casa. A saúde, higiene, socialização e autoestima também são evidenciadas como pontos positivos. Corroborando com esses destaques Moll (2012, p.28), destaca que, “para além da ampliação do tempo diário de escola há o desafio da qualidade desse tempo, que deverá constituir-se como um tempo reinventado”.

Em relação aos pontos negativos destacam que, tanto a sociedade como as famílias compreendem a ETI como um lugar para deixarem seus filhos para trabalharem, vendo nesse espaço uma possibilidade para as crianças serem cuidadas e educadas, numa visão mais assistencialista do que educativa. No entanto, apontam também que essa organização de ETI não é favorável para todos os estudantes, pois há crianças que não se adaptam a essa organização e acabam tendo mais transtornos do que benefícios. Conforme Cavaliere (2014) na ampliação da jornada escolar no Brasil, isso se justifica em duas perspectivas, quando a escola assume um caráter compensatório para um grupo específico, numa perspectiva de proteção e cuidado, e

quando reconhece e propõe ações dirigidas para os estudantes como garantia de um direito social, sendo essa a função específica da escola.

As professoras fazem destaque para a falta de profissionais com formações específicas para o trabalho com os Ateliês e com a Educação Física. Esse trabalho foi desenvolvido pelas próprias professoras regentes das turmas. Por período de tempo determinado os(as) estagiários(as) de Educação Física que foram contratados pela mantenedora contribuíram com as atividades de recreação e iniciação aos esportes.

Comentaram que, a estrutura física precisa ser melhorada para que a ampliação do tempo seja adequada. Foram adequando-se aos espaços e perceberam a necessidade de outros espaços para desenvolverem as atividades com os estudantes.

A ampliação do tempo com os estudantes, trouxe possibilidades para as professoras compreenderem melhor as dificuldades apresentadas pelos estudantes, bem como a realização do trabalho em sala de aula.

A formação continuada foi uma das categorias bem evidenciadas pelas professoras que atuam na ETI. Nas respostas apontaram a necessidade de tempo para a realização de estudos voltados para as especificidades da ETI. É perceptível que, as formações que foram realizadas não atenderam as especificidades da educação integral.

Considerando o que aponta Imbernón (2009), que o professor mudará suas crenças e atitudes num programa formativo quando percebe as possíveis mudanças da prática e que está se repercutirá na aprendizagem de seus estudantes. No entanto, pela ausência de formações que atendam às necessidades das professoras no trabalho com os Ateliês, as mesmas têm procurado conhecimentos por iniciativas próprias.

As respostas demonstraram que a maioria dos assuntos que são abordados nos momentos de estudos, se remetem a textos e documentos que são encaminhados pela Secretaria Municipal de Educação abordando questões gerais para todas as

escolas da rede e que não há tempo para discussão dos assuntos que estão relacionados a ETI e que sentem necessidade de tempo para mais diálogo entre as professoras.

Nessa categoria, demonstram nas respostas a necessidade de formação para os Ateliês, sendo: Ateliê de Artes Visuais, Ateliê de Música, Dança e Teatro, Ateliê de Literatura, destacando a Contação de Histórias e formação para o projeto de Inglês.

A Proposta Pedagógica da ETI também foi compreendida pelas professoras como uma importante contribuição para o desenvolvimento integral dos estudantes, pois possui uma organização de horários para a realização dos conteúdos que são ministrados e para a realização das atividades. Destacam que, é através da Proposta Pedagógica que conseguem realizar e embasar a prática pedagógica.

Entrevista Estruturada

A entrevista foi utilizada como um dos instrumentos para a coleta de dados, com a finalidade de obter informações para a pesquisa. De acordo com Marconi e Lakatos (1999, p.94), “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”.

Em conformidade com o conceito trazido pelas autoras, as informações das entrevistas além de possibilitarem a obtenção de informações, possibilitaram a realização de uma interpretação comparativa com os dados dos demais instrumentos da coleta. Entretanto, obteve-se dados de uma mesma situação relatada por diferentes participantes da pesquisa.

As entrevistas realizadas seguiram um roteiro com questões específicas para a Diretora e para a Coordenadora Pedagógica da ETI. As participantes receberam através de e-mail o roteiro antecipado que lhes permitiram tomar conhecimento dos assuntos que seriam abordados no momento da entrevista. As entrevistas foram realizadas individualmente em espaço organizado na ETI com a Coordenadora Pedagógica e com a Diretora. Devido às especificidades das questões, organizou-se

um quadro com trechos das falas que se reportaram aos assuntos da entrevista e na sequência uma análise interpretativa das respostas.

QUADRO 13 - TRECHOS DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA

Assuntos abordados	Registro da entrevista “Coordenadora Pedagógica”
Realização de formação com as professoras dentro da rotina da ETI	“As formações são feitas com frequência, seguindo um cronograma, onde todas as professoras possam participar em dias diferentes e conforme a turma com que cada uma trabalha”.
Momentos de formação	“ A Secretaria oferece formação no início do ano letivo, após o recesso de julho e no decorrer dos trimestres. As formações na escola são contínuas, sempre quando necessário fazem após o expediente ou nos dias de hora atividade”. “Em outros momentos os professores vão em busca, as próprias professoras buscam novas possibilidades para incluírem nas suas práticas”.
Dificuldades para a realização da formação continuada no espaço escolar	“[...] o que eu vejo como dificuldade é a falta de tempo. Mas pelo menos uma vez no trimestre, nós nos reunimos para estudo e reflexão”.
Temáticas de estudo sugeridas pelas professoras	“Não apresentam, mas o que apresentamos para elas sempre é algo novo, então todas participam”.
Materiais e equipamentos que a ETI dispõe para os estudos das professoras	“A escola conta com o Laboratório de Informática com acesso à internet livre para a pesquisa, a biblioteca é bem equipada, tem uma variedade grande de livros, mas hoje o que é mais utilizado para a pesquisa é a internet”.
Contribuições da formação continuada no ambiente escolar	“[...] toda formação continuada contribui cada dia para melhorar a prática realizada pelos professores nas salas de aula”.
Práticas Pedagógicas que precisam ser melhoradas	“As práticas pedagógicas que eu vejo que ainda tem um pouco de dificuldade é o trabalho com a interdisciplinaridade, e ainda tem muitas professoras que tem essa dificuldade em completar o conteúdo com outras disciplinas, sempre estamos conversando que um conteúdo de uma área do conhecimento da para puxar outro”.
Dificuldades dos professores em utilizar os recursos digitais	“A dificuldade do momento, hoje são os recursos digitais [...] tenho percebido a dificuldade, não de todas, mas de algumas que tem muitas dificuldades, e a gente tem que ficar o tempo todo ajudando”. “[...] elas não têm habilidade, questões de montar grupos, gravar vídeos, as vezes não é tanta a habilidade, mas a vergonha de gravar um vídeo, estar enviando, essa é a dificuldade maior”.
Projeto Político Pedagógico-PPP	“[...] todas as professoras têm conhecimento, participaram. Recentemente foi feito alguns grupos de estudos para tratar do PPP, todas participaram e contribuíram”.
Plano de Ação da ETI e as ações que se remetem a formação de professores	“[...] organizar grupos de estudos na instituição, nas sextas-feiras no período da tarde, porém esse ano não foi feito. Mas ajudou bastante quando passou a ter a sexta-feira livre para hora atividade, as professoras não gostam muito porque perdem a hora atividade, mas na verdade não perdem, ganham com a formação”.
Acompanhamento do Planejamento dos professores	“Os acompanhamentos de planejamento sempre foram feitos no individual, como só temos uma turma de cada ano é impossível juntar duas turmas para o planejamento, sempre é feito de forma individual”.

(conclusão)

Intervenções no Planejamento	"A gente sempre conversa, eu pergunto se posso mexer, o que você acha de fazermos assim? Elas dão essa liberdade para eu mexer, mas sempre comunico, olha eu fiz assim, assado". "[...] então a gente sempre tem essa abertura de fazer com eles, não tem essa questão de interferir nos planos de aula, sempre temos essa abertura de estar mexendo e dando sugestões".
Pontos Positivos e Negativos das formações que estão sendo realizadas pela mantenedora	"Formação sempre é bom para aprender, buscar mais. Nesse momento de pandemia o que eu observo e o que minhas professoras observam, algumas tem bastante conteúdos, ajudam e auxiliam muito, outras não, a gente fica uma hora, duas horas só ouvindo, muita falação, só fala, diferente de algumas formações onde têm dinâmicas [...]". "[...] e assim, outra situação das formações agora nessa época de pandemia eu acho que está muito, muita formação mesmo, muita frequência de formação, acho que acaba atrapalhando um pouco nesse momento".
Conteúdos abordados nas formações	"[...] Essas formações online nenhuma até o momento foi de Educação Integral, sempre direcionadas a uma área do conhecimento, mas nada da Educação Integral".
Destaques da formação de professores na ETI	"[...] é importante porque a gente está em construção ainda, não tem nada definido, não tem uma receita certinha, isso que tem que ser". "Eu vejo que o ano passado nós fizemos muitas reuniões, muitas formações, diretora e coordenadora, acho que é importante fazermos reuniões assim com todas as professoras". "[...] falta essa formação tanto para as áreas do conhecimento da escola de tempo integral como para os ateliês e projetos também".

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 13 apresenta relevantes informações referente a formação continuada organizada para as professoras da ETI no contexto escolar e também em outros espaços.

Segundo a Coordenadora Pedagógica, a ETI segue um cronograma para a participação das professoras nas formações, sendo essas contínuas e quando necessárias após o horário de expediente, ou nos dias de hora atividade das professoras. Já as formações que são oferecidas pela SME acontecem em momentos pré-definidos sendo: início do ano letivo, após recesso no mês de julho e no decorrer dos trimestres.

Essas formações ficaram evidentes que não são voltadas para as especificidades da ETI, e sim formações que são direcionadas para todas as escolas da rede. Essa evidência esteve presente tanto nas respostas dos questionários aplicados para as professoras, quanto nas falas das entrevistas com a Coordenadora e com a Diretora. Como aponta Branco (2013):

Nas situações de formação fora do âmbito da escola, em geral, os cursos têm uma temática predefinida, aliada a algumas situações de inserção na realidade. [...] essa situação não tem semelhança com as situações vivenciadas entre professor e alunos na escola, não possibilitam espaço para discutir os problemas reais enfrentados pelos professores em sala de aula

(porque isso pode parecer perda de tempo), e tão pouco oferece situações em que o professor tenha que solucionar um problema concreto (BRANCO, 2013, p.178).

Outro ponto relevante foi o destaque da Coordenadora Pedagógica quanto a falta de tempo para estudo e reflexão com as professoras. Conforme dados obtidos pelos instrumentos, as professoras têm momentos de planejamento quando acontece o projeto de inglês que os estudantes saem da sala de aula e vão para outro espaço, nesse momento, a professora regente sozinha, faz seu planejamento. No final da tarde quando os estudantes vão para casa, as professoras têm mais uma hora para organizarem suas demandas, e nas sextas-feiras no período da tarde outro momento para hora-atividade.

Foi possível perceber que todos esses momentos, na sua grande maioria foram destinados ao planejamento das professoras individualmente, com poucas evidências de momentos de estudo e reflexão do grupo. Nesse sentido, as professoras concordam com Imbernón (2009) quando destaca que “o contexto individual significa que o processo de formação se produz descontextualizado, sem considerar a realidade de cada professor ou do coletivo, voltando-se à melhoria da cultura do docente, mas não à mudança e à inovação” (IMBERNÓN, 2009, p.33).

Na fala da Coordenadora, o atendimento ao planejamento ocorreu sempre de maneira individualizada, com uma justificativa de que havia somente uma turma de cada ano/ciclo. Não houve compreensão pela Coordenadora da necessidade de reunir o grupo de professoras para momentos de socialização de experiências das práticas que foram realizadas pelas diferentes turmas da ETI. Compreende-se que, se houvesse essa iniciativa, as práticas pedagógicas poderiam ser melhoradas, possibilitando as professoras se apropriarem de outras experiências e avaliarem as metodologias que foram positivas e negativas no processo de ensino e de aprendizagem na ETI. Dessa forma, Imbernón (2009) afirma que o trabalho de planejamento coletivo, promove a reestruturação da formação com o objetivo de ressituar o professorado para ser protagonista ativo de sua formação em seu contexto trabalhista.

Segundo destaques da Coordenadora, as professoras participaram e gostaram dos momentos de estudos, da troca de experiência e de compartilhar os saberes. Na

sua fala, as mesmas não apresentaram temáticas que gostariam de ser estudadas. No entanto, nas respostas dos questionários as professoras citaram as necessidades de formações referentes aos Ateliês, Contação de Histórias e também para o Projeto de Inglês. Assim, o que transparece na fala da Coordenadora é que as professoras não se preocupam com suas necessidades de formação e que por isso, é a Coordenadora quem resolve o que é necessário, sem dar espaço para que as professoras se manifestem. Sobre essa questão, merece destaque a opinião de Imbernón (2009) “considera-se fundamental que, no momento de planejamento, execução e avaliação dos resultados da formação, o professorado participe no processo da mesma e suas opiniões sejam consideradas (IMBERNÓN, 2009, p.27)”.

Para a realização dos estudos das professoras, a Coordenadora afirmou que a ETI disponibiliza o laboratório de informática com acesso a internet para pesquisa e um acervo com variedade de livros, mas, sendo a internet a ferramenta mais utilizada.

Na entrevista foi possível perceber que, a interdisciplinaridade é uma das dificuldades apresentadas pelas professoras em relação as práticas pedagógicas. Conforme relatado pela Coordenadora, as professoras compreendem que a interdisciplinaridade é buscar em outra área do conhecimento um conteúdo. A compreensão é um pouco fragilizada e apresenta alguns equívocos. Conforme a definição apresentada pelas DCNEB (2013), “a interdisciplinaridade é entendida como abordagem teórico-metodológica”, em que a ênfase incide sobre o trabalho de integração das diferentes áreas do conhecimento, e se expressa por meio de uma atitude que pressupõe planejamento sistemático e integrado (DCNEB, 2013, p.28)”.

Nos momentos das observações dos materiais foi possível analisar que as professoras elaboram um plano diário para o trabalho com as Áreas do Conhecimento, no período da manhã, e seguem com atividades para serem realizadas nos Ateliês, no período da tarde. No período da manhã o trabalho aconteceu com duas Áreas do Conhecimento que já estavam definidas em cronograma e um Ateliê no período da tarde. Nesse sentido, a interdisciplinaridade que a Coordenadora se referiu, aparentou estar associada aos conteúdos dessas duas Áreas do Conhecimento que foram definidas no cronograma para as turmas do 1º ao 5º Ano, ou seja, as professoras tentaram encaixar o conteúdo que lhes permitissem trabalhar dentro dessas Áreas,

ficando bem limitada a possibilidade de aprofundamento dos conhecimentos, que acabaram ficando superficiais e fragmentados, sendo essa forma estendida para os Ateliês.

Tratando da interdisciplinaridade, cabe destacar que Zabala (2010), enfatiza que “todo conteúdo, por mais específico que seja, sempre está associado e, portanto, será aprendido junto com conteúdos de outra natureza (ZABALA, 2010, p.40)”. Assim compreende-se que a forma como o professor planejar e executar as atividades de ensino é que permitirá a máxima inter-relação entre os diferentes conteúdos.

Outra dificuldade relatada foi quanto ao uso dos recursos digitais associados ao planejamento, no momento da pandemia. Percebeu-se na análise dos planos de trabalho que, os recursos digitais não estavam contemplados nos planos das professoras antes da pandemia. Entretanto, essa dificuldade foi constatada no momento em que as professoras precisaram dar continuidade aos planejamentos e a utilização desses recursos foram necessários.

Nesse sentido, verificou-se o uso do computador e os recursos da internet para pesquisa das professoras e não como uma das ferramentas para o trabalho com os estudantes.

QUADRO 14 -TRECHOS DA ENTREVISTA COM A DIRETORA

Assuntos Abordados	Registro da entrevista “Diretora”
Experiência na ETI	“ A minha experiência está sendo um desafio, mas também um sonho realizado, porque eu sempre, desde o início que a escola entrou em funcionamento em 2009, eu já percebia que a localização da escola, as crianças precisavam desse espaço integral, por conta da situação de evasão escolar, problemas socioeconômicos”. “Essa escola integral de atendimento de educação integral é um sonho concretizado meu, com muitos desafios, mas com infinitas possibilidades”. “No começo a gente tinha essa questão, muitas famílias baixas renda que só vivem do recurso que a ação social ajuda, bolsa família, e a partir do momento que as crianças começaram a ficar o dia todo, essas mães procuraram trabalhar. Não atingiu a todos, mas o pouco que atingiu foi um progresso muito grande”.
Dificuldades e desafios na organização da ETI	“ Ainda são os recursos humanos e a questão das parcerias tanto dentro quanto fora da escola”. “[...] precisa dessa parceria e que ela seja concreta, que sonhos projetos a gente tem muitos, mas para saírem, para terem esse atendimento fora da escola, utilizando os espaços do município aí fica complicado, a gente vê que tem limitações, a gente não consegue envolvimento das demais secretarias”.
Condições de infraestrutura da ETI para	“Depois que começamos as atividades com as crianças percebemos que temos outras necessidades, a gente vai vendo conforme vai surgindo as

o atendimento aos estudantes	atividades nos ateliês, hoje precisamos de uma sala ambiente, precisamos de um espaço para descanso, um espaço adequado para os pequenos porque não são todas as crianças que necessitam tirar esse momento de sono, principalmente da educação infantil”. “[...] precisamos pensar nesse espaço, nos espaços também para os funcionários. O que aconteceu é que as necessidades foram surgindo, os espaços foram sendo aproveitados para organizar o atendimento aos alunos, e nós funcionárias, hoje o que temos somente, é a sala das professoras, que é o momento para o professor que não sai no horário de descanso, que não vai para a casa, pra ele ter o momento de descanso, ele não tem um espaço próprio para isso”. “Hoje melhorar os espaços existentes também e melhorar a parte de manutenção do que já tem e melhorar parte externa”.
Fontes de recursos da ETI para aquisições de materiais, equipamentos e mobiliários	“Nós temos o PDDE educação básica, que é o recurso certo que a gente recebe do governo todo ano, são duas parcelas anuais”. “A nossa APMF aqui o valor é R\$3,00 mensais, o valor sempre é decidido em assembleia, mas devido a nossa clientela ser muito carente, nós não temos uma arrecadação boa”.
Processo para as aquisições	“Então, no começo do ano, sempre que a gente está fazendo as elaborações das ações do ano, eu sempre deixo com os professores para que eles façam uma relação do que eles acham que é necessário, o que eles estão precisando para a sala de aula, qualquer tipo de material e equipamento, a gente sempre manda um pedido para a Secretaria de Educação, e a mesma situação para a cozinha, para a secretaria e aí a gente faz a aquisição, que é feita conforme vem o dinheiro do PDDE”. “[...] mas a escola dispõe de bastante materiais, tanto adquiridos pelos recursos nossos, APMF, PDDE e Secretaria, a gente sempre reserva parcelas do PDDE para deixar para uma necessidade”.
Atendimento às professoras: materiais que necessitam para o planejamento	“[...] nós fazemos um combinado com os professores, é um grupo muito bom, unido e são muito compreensíveis de estar vendo o que é melhor para o coletivo, para todas. E aí a gente vai vendo o que é prioridade, tudo o que elas trazem para nós, a gente senta de novo e vai priorizando e o que vai dar para comprar, colocando por ordem”.
Número de profissionais da ETI para atender as demandas	“Nós temos em sala de aula todas as professoras regentes completas, mesmo com a aposentadoria de uma professora que estava com Educação Infantil eu tinha uma outra que estava para tirar o horário de almoço, eu consegui encaixar ela nessa turma, para que não ficássemos com desfalque de funcionários”. “[...] nós ainda temos para o horário de almoço aquela situação de estagiários, que nós dependemos para estarem cuidando das crianças”.
Índice de Aprendizagem dos estudantes	“[...] em 2019 foi o primeiro ano que a escola teve o resultado do IDEB. E assim, eu considero junto com as professoras e a coordenadora que foi satisfatório pelos avanços que eles tiveram, sendo o primeiro, tivemos o índice de aprendizagem 5.3 e o previsto para 2021 é 5.5”. “No começo do nosso trabalho aqui, a gente tinha questão de alunos que chegavam no terceiro ano sem ser alfabetizado, principalmente o terceiro ano que eram crianças que não eram alfabetizadas, hoje temos duas crianças no terceiro ano que têm dificuldades de leitura e escrita, crianças que tem laudo e que frequentam sala de recursos”.
Dificuldades apresentadas pelas professoras da ETI	“Hoje a maior reclamação deles, de todas é a falta de participação de algumas famílias na vida escolar das crianças”. “[...] e a segunda é de alguém numa situação de substituir elas nas formações e no horário de almoço que é a demanda e o pedido de todos os professores”.
Formação continuada: aspectos necessários e que precisam ser melhorados	“A questão da formação, o que é pedido dos professores e o que a gente percebe, que é a necessidade nossa, que essas formações sejam pensadas mais para a realidade nossa do integral”.

	“A questão dos conteúdos a serem trabalhados, apesar da gente já ter começado os estudos e já estarem bem adiantados a parte da grade curricular, ainda há essa necessidade de separar o que é das áreas do conhecimento e o que é dos ateliês por turma”. “Como organizar esses conteúdos para a gente estar dando conta sem a criança estar presente, é o nosso maior desafio de formação agora”.
--	---

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 14 apresenta informações que possibilitaram complementar os dados organizados a partir da entrevista com a Coordenadora Pedagógica.

A Diretora demonstrou uma experiência significativa em relação ao tempo que está na ETI, sendo um sonho concretizado com muitos desafios e infinitas possibilidades. Uma das possibilidades observadas na sua fala refere-se à possibilidade das crianças ficarem o dia todo na escola favorecendo para que as mães pudessem procurar trabalho, sendo que muitas das famílias atendidas na ETI são de baixa renda e vivem do recurso que a ação social ajuda e também do programa bolsa família. Relatou que essa possibilidade não atingiu a todos, mas foi um avanço grande.

Comentou que a ETI apresenta dificuldades e também desafios, entre eles destacou a falta de profissionais para atender a demanda da escola, sendo que na organização da ETI possuem uma única professora que é a responsável pela turma no período da manhã e da tarde.

Embora a integração curricular no ensino fundamental se apoia no regime de monodocência, ou seja, um único professor para todas as áreas, atribuindo a esse a responsabilidade por um grupo de estudantes, e pelos conteúdos das diversas áreas do conhecimento. Essa integração compreendida por Sacristán (2017), como um modelo de organização de conteúdos em torno de áreas que possibilita ao professor flexibilidade de organizar o espaço, distribuir o tempo e variar as atividades.

Entretanto, nessa organização de escola em tempo ampliado é imprescindível trazermos ao diálogo as contribuições de Moll (2012, p.142), de que é necessário “baixar os muros da escola” para aproximar com o que está ao seu entorno em termos de políticas públicas, equipamentos públicos, atores sociais, saberes e práticas culturais e incentivar as relações entre a escola e a comunidade, professores e agentes culturais.

Com essa possível reorganização, a escola terá muitas outras possibilidades de contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, agregando outros atores para colaborar com a realização das atividades, reorganizando o tempo escolar para além do espaço físico da sala de aula e da escola, oportunizando experiências e aprendizagens em outros espaços significativos do bairro e da cidade. Entretanto, essas possibilidades precisam se dialogadas e construídas com o coletivo da escola, para que haja o compromisso e a responsabilidade de todos e todas ao assumir essas mudanças.

A Diretora aponta que há ausência de parcerias entre as demais Secretarias Municipais e os segmentos da sociedade, o que ela considera como dificuldade, segundo sua fala, remete-se a parceria para o trabalho na escola e outros espaços fora da escola para levarem os estudantes. Essa dificuldade expressa a ausência de oportunidades para os estudantes vivenciarem e usufruírem de outros espaços que estão disponíveis na comunidade e na cidade, o que pode transformar a escola em uma clausura. Conforme proposto por Moll (2012), o espaço da cidade como território pode propiciar inúmeras possibilidades educativas.

A Diretora destacou que as condições estruturais foram se tornando limitadas na medida que foram surgindo outras atividades e que os espaços existentes na ETI deixaram de atender a todas essas necessidades, tanto dos estudantes quanto das professoras. Percebeu-se essa limitação quanto ao espaço que era da biblioteca, que com a demanda do Projeto de Inglês foi desativada, dividida em dois espaços, para se tornar um ambiente para atender a essa atividade e também um espaço para depósito de materiais.

Diante de tal situação, ficou evidente que o espaço da biblioteca não era tão importante quanto a organização de um espaço para o projeto de Inglês, ou seja, o espaço que deveria ser planejado para momentos de leitura, de pesquisa, de interação dos estudantes e das professoras foi subtraído para atender outras demandas, consideradas mais importantes.

Essas condições estruturais também foram evidenciadas nas respostas dos questionários, nos quais, as professoras apontaram a necessidade de outros espaços para as crianças ficarem nos dias de chuva, espaço para brinquedos/brinquedoteca,

espaço para as crianças repousarem após o almoço e também para o descanso das professoras.

A Diretora destacou também a importância da manutenção dos espaços existentes e da necessidade de melhorarem os espaços externos. Quanto a esses destaques, buscou-se nos estudos de Moll (2013) a compreensão de que é “necessário que a ‘educação em tempo integral’ ocorra em ‘escola-instituição total’, sendo necessário, ao mesmo tempo, qualificar e ampliar as condições da escola em termos de infraestrutura e construir territórios educativos que se expandam a partir e para além dela (MOLL, 2013, p.73)”.

Há de se considerar que, muitas possibilidades poderão ser mapeadas pelo coletivo de profissionais da escola para além do espaço específico da sala de aula e dos espaços da escola.

Quanto aos recursos que a ETI dispõe para as aquisições de equipamentos, mobiliários e materiais, a Diretora afirmou que são advindos de Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE, recursos de promoções e arrecadações da APMF- Associação de Pais, Mestres e Funcionários, e que as aquisições são definidas com o coletivo por ordem de prioridade. No entanto, ela relatou que a escola dispõe de muitos materiais para uso das professoras e dos estudantes, no entanto, quando as professoras necessitam de algum tipo de material que não tem disponível na escola e nem na SME, utilizam-se dos recursos de promoções da APMF para atender a necessidade do planejamento das professoras.

Constatou-se nos momentos de observações que a ETI possui muitos mobiliários, equipamentos, materiais pedagógicos e brinquedos que foram recebidos recentemente. Conforme mencionado pela Coordenadora e Diretora, esses materiais foram enviados pela SME.

Em um dos momentos de observação, as professoras junto com a Coordenadora, e a Diretora com as demais funcionárias estavam preenchendo uma lista com pedidos de materiais para serem encaminhados a SME.

FOTOGRAFIA 08 – MOMENTO DE PLANEJAMENTO



FONTE: A autora (2020).

A fotografia 08 demonstra o momento em que as professoras junto com a Coordenadora preenchem a lista para pedidos de materiais pedagógicos a serem solicitados para SME.

A falta de materiais pedagógicos e brinquedos não foi evidenciada em nenhum dos instrumentos utilizados para a coleta de dados. Nesse sentido, compreende-se que a ETI disponibiliza esses recursos para serem inseridos no planejamento das professoras.

De acordo com a Diretora, o índice de aprendizagem dos estudantes é satisfatório, e destacou que em 2019 tiveram o primeiro resultado do IDEB 5.3, quase atingindo a meta prevista para 2021 que é de 5.5. No entanto destacou também a aprendizagem da turma de 3º Ano, que antes tinham estudantes que chegavam ao terceiro ano sem estarem alfabetizados; enfatizou que agora têm apenas duas crianças no terceiro ano que não estão alfabetizadas, entretanto, são crianças que apresentam laudo com dificuldades de aprendizagem e que estão sendo atendidas na sala de recursos multifuncionais. Quanto à defasagem idade série, têm apenas um estudante no quinto ano.

A Diretora relatou duas situações como dificuldades evidenciadas pelas professoras, sendo a falta de profissionais para acompanharem as crianças no momento em que elas saem para fazer o horário de almoço, e nos dias que saem para participar de formações em outros espaços. Nessa circunstância compreendem que a escola deveria dispor de mais professores para essas situações, entretanto esse atendimento é realizado por estagiários, pela coordenadora e pela diretora. A

ausência da família no acompanhamento da aprendizagem dos estudantes é outra dificuldade apresentada pelas professoras. No entanto, considerando a condição social e possivelmente, educacional, não seria de se esperar que os pais tivessem condição de acompanhar a aprendizagem de seus filhos. Também não ficou claro se a escola realiza reuniões de pais e se eles têm participação prevista no Projeto Político Pedagógico da escola.

No que se refere a formação de professores, a resposta é bem semelhante à da Coordenadora e também das respostas dos questionários pelas professoras, sendo a necessidade das formações para atender as especificidades da ETI. A organização curricular também foi evidenciada como necessidade de separar os conteúdos referentes as Áreas do Conhecimento e os conteúdos para os Ateliês, ou seja, o conteúdo dos ateliês é um acréscimo ao currículo desenvolvido de forma isolada.

Observação Participante

Através da observação participante foi possível levantar dados precisos referentes aos aspectos da ETI e da prática pedagógica realizada pelas professoras.

De acordo com Flick (2013, p.122) a observação participante pode ser entendida como um processo de duas partes. “Primeiro, supõe-se que os pesquisadores se tornem participantes e encontrem acesso ao campo e às pessoas que estão nele. Segundo, a própria observação se torna mais concreta e mais fortemente orientada para os aspectos essenciais da questão da pesquisa”.

Nesse sentido, a observação contribuiu para a identificação de aspectos relevantes em relação à infraestrutura da escola, os espaços de aprendizagem, planejamento e plano de trabalho das professoras.

A observação iniciou-se no dia 6 (seis) de outubro e foi finalizada no dia 28 de outubro, foram realizados 4 (quatro) momentos planejados para a observação dos espaços da ETI, do planejamento e do plano de trabalho das professoras. Devido ao contexto da Pandemia COVID-19, as professoras estavam realizando seus planejamentos nas suas salas de aula, conforme cronograma organizado para a

realização da hora atividade. De acordo com o cronograma, nas segundas-feiras das 8 (oito) horas às 12 (doze) horas acontecia o planejamento da professora que trabalha o Projeto de Inglês com todas as turmas, o planejamento da professora da Sala de Recursos Multifuncionais e o planejamento da professora da Educação Infantil-Pré II. Nas terças-feiras das 8 (oito) horas às 12 (doze) horas acontecia o planejamento das professoras do 1º Ano, 2º Ano, 3º Ano, 4º Ano, 5º Ano e da professora da Educação Infantil-Pré II. As professoras que trabalham 40 (quarenta) horas semanais realizam 8 (oito) horas de planejamento na escola, algumas em dois dias da semana com a carga horária de 4 (quatro) cada dia, concluindo as 8 (oito) horas. As observações foram registradas e organizadas em arquivo no computador para posteriormente serem analisadas. Utilizou-se de uma câmera fotográfica para detalhar os espaços e também os materiais das professoras. Para a síntese dos dados referentes à observação organizou-se um quadro com os itens observados e a descrição.

QUADRO 15 - ITENS OBSERVADOS NO AMBIENTE ESCOLAR

ITENS	SUB-ITENS	DESCRIÇÃO
1-Infraestrutura da Escola	1.1 Condições estruturais dos espaços	Salas de Aula: espaços adequados, amplos, com boa ventilação (natural e ventiladores), janelas basculantes com cortinas.
	1.2 Equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos	<i>Educação Infantil:</i> mesa e cadeira para as professoras, armários planejados, armários em aço galvanizados, conjunto de mesas e cadeiras, caixas organizadoras com fantoches, fantasias, lego, pecinhas em madeiras, bonecas, carrinhos, kits de cozinha, tv, aparelho de CD portátil. <i>Ensino Fundamental:</i> todas as salas possuem mesa e cadeira para as professoras, armários em aço galvanizados, carteiras e cadeiras em tamanho e quantidade suficiente ao número de estudantes atendidos, caixas diversas com materiais pedagógicos, caminhas para descanso, aparelho CD portátil, caixa organizadora com livros de literatura e suporte para cantinho de leitura. <i>Sala de Recursos Multifuncionais:</i> mesa e cadeira para professora, conjunto de mesas e cadeiras, armários galvanizados, mesas com computadores e impressoras, aparelho de som, TV, caixas diversas com materiais pedagógicos, brinquedos, livros de literatura.
	1.3 Acessibilidade	A ETI possui rampas em locais com pequenos declives. Possui dois banheiros adaptados com barras de segurança e sanitários adequados às normas. Possui identificação de portas em braille (banheiro, laboratório de informática, secretaria).
2-Outros Espaços de Aprendizagem	2.1 Biblioteca	Esse espaço foi readequado para atendimento do Projeto de Inglês, o acervo de livros foi retirado e organizado em estantes na Sala dos Professores e parte dos livros de literatura infantil estão nas salas de aula.

(conclusão)

	2.2 Laboratório de Informática	Possui mesas para os computadores (15 máquinas), cadeiras para atender a quantidade de estudantes das turmas, mesa e cadeira para a professora, TV, retroprojetor, aparelhos de ar condicionado.
	2.3 Parque Infantil	Brinquedos em ferro estão sendo substituídos por um conjunto playground de plástico polipropileno. Possui alguns brinquedos da academia da primeira infância.
	2.4 Quadra Poliesportiva	Espaço com arquibancada e fechada nas laterais com telas e portão.
	2.5 Área Ambiental	Possui um espaço amplo, com gramas e algumas árvores.
	2.6 Entorno da Escola	A escola está localizada entre lotes vazios e algumas casas, do lado que fica a entrada tem um playground e um espaço de lazer para a comunidade.
3-Planejamento	3.1 Organização do espaço	Em um dos momentos observados de planejamento coletivo, as professoras se organizaram na sala do laboratório de informática.
	3.2 Assuntos Dialogados	Nesse dia observou-se as professoras e a coordenadora pedagógica se reuniram para decidir a aquisição de equipamentos e materiais que foram encaminhados em uma lista pela SME para a ETI.
	3.3 Participação das professoras (interação entre o grupo e os pares)	As professoras foram definindo alguns dos materiais pedagógicos que avaliaram a necessidade de terem em mais quantidades.
	3.4 Intervenções da Coordenadora Pedagógica	A coordenadora sempre lembrava os materiais que a escola já adquiriu e que são poucos usados pelas professoras.
4-Salas de aula	4.1 Organização do espaço	Os espaços são amplos e organizados de diferentes formas: em algumas salas a organização das carteiras demonstram que os estudantes são agrupados por duplas, outros em círculos e alguns enfileirados. Todas as salas dispõem de um espaço na parede para exposição das atividades realizadas pelos estudantes. Com exceção do Pré I, as demais turmas não possuem cartazes elaborados manualmente pelas professoras, possuem muitos banners.
	4.2 Organização do Plano de Trabalho	Os Planos de Trabalho seguem uma mesma estrutura: Área do Conhecimento, Objetivos, Desenvolvimento/Estratégias, Recursos e Avaliação. Na Educação Infantil, o termo utilizado é Campos de Experiências".
	4.3 Metodologias de ensino	As metodologias utilizadas pelas professoras são variadas, no entanto não apresentam muita diferença entre as atividades planejadas para as áreas do Conhecimento e para os Ateliês.
	4.4 Recursos Utilizados	Livros didáticos, livros de literatura, jogos pedagógicos. Na Educação Infantil o uso dos recursos é variado (livros, jogos de montagem e encaixe, fantoches, brinquedos, música, vídeos e outros).

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 15 permite observarmos com detalhes a estrutura da ETI, para relacionarmos esses aspectos a melhoria da prática realizada pelas professoras.

Observou-se que, a infraestrutura da escola tem atendido parcialmente as necessidades dos estudantes e professoras, ou seja, a ETI foi abarcando projetos na sua proposta e os espaços acabaram ficando limitados para a realização das atividades. Nessa observação, destaca-se o espaço que era destinado para a biblioteca e foi readequado para atender o Projeto de Inglês. O acervo da biblioteca foi transferido para a sala dos professores e alguns livros de literatura infantil foram distribuídos nas salas de aula.

O laboratório de informática também possui uma estrutura adequada, no entanto, não dispõe de computadores em funcionamento e em quantidade suficiente para o atendimento aos estudantes. As salas de aula possuem boas condições arquitetônicas, ventilação, iluminação e mobiliários adequados, mas a quantidade atende somente o número de turmas, sendo uma sala para cada ano do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Em relação aos espaços das salas tornam possível as professoras organizarem diferentes agrupamentos com os estudantes.

FOTOGRAFIA 09 – ORGANIZAÇÃO EM CÍRCULO



FONTE: A autora (2020).

FOTOGRAFIA 10 – ORGANIZAÇÃO EM FILAS



FONTE: A autora (2020).

FOTOGRAFIA 11 – ORGANIZAÇÃO EM DUPLAS



FONTE: A autora (2020).

FOTOGRAFIA 12- ORGANIZAÇÃO DA SALA DA EDUCAÇÃO INFANTIL



FONTE: A autora (2020)

As fotografias 09, 10, 11 e 12 permitem visualizar os espaços de algumas das salas e as possibilidades de organização. A exemplo da organização social das instituições educacionais e da classe, Zabala (1998) atribui essa organização a determinados costumes e pela história, do que por uma reflexão fundamentada nas opções escolhidas em cada momento. Afirma que, “ de algum modo, nós educadores, temos em mãos alguns instrumentos educativos que não são nem bons nem maus em si mesmos, mas que são basicamente ferramentas que podem ser adequadas para satisfazer determinadas necessidades educativas” (ZABALA, 1998, p.113-114). Assim, o que se observa é que o agrupamento de estudantes nem sempre tem como objetivo atender uma proposta pedagógica.

Destaca-se também na observação grande quantidade de materiais pedagógicos, jogos, brinquedos, TV, rádio portátil e outros materiais de uso das crianças nas salas de Educação Infantil.

FOTO 13- MATERIAIS DA SALA DA EDUCAÇÃO INFANTIL



FONTE: A autora (2020)

A ETI recebeu recentemente um playground com diversos brinquedos e está aguardando a montagem, conforme demonstrado na fotografia 14. Esses brinquedos serão montados juntos com um parque e uma academia da primeira infância. Bem próximo a localização do parque está a quadra poliesportiva coberta, que é um espaço com muitas possibilidades para as atividades físicas e de recreação.

FOTOGRAFIA 14- ESPAÇO PREPARADO PARA PLAYGROUND



FONTE: A autora (2020).

Os espaços externos e de infraestrutura ambiental são excelentes, uma área verde que possibilita aos estudantes e professoras um trabalho riquíssimo com muitas experiências educativas para serem desenvolvidas tanto nas Áreas do Conhecimento quanto nos Ateliês. Conforme afirma os estudos de Dewey (2011) “experiências educativas, são aquelas direcionadas por um princípio de continuidade – o que é aprendido deve contribuir para a compreensão e o aprimoramento de futuras experiências (DEWEY, 2011, p.107)”.

A ETI possui uma quantidade significativa de equipamentos como notebook, retroprojeto, aparelhos de TV, rádios portáteis, materiais pedagógicos, jogos variados, materiais para recreação e esporte, mesa de tênis, mesa de pebolim e um acervo de literatura infantil com livros recebidos do Programa Nacional da Biblioteca Escolar, da Secretaria Municipal de Educação e aquisição da escola com recursos recebidos do PDDE.

Essas observações vão de encontro aos estudos de Zabala (1998), de que é preciso insistir que tudo o quanto é feito, seja, a organização da aula, os materiais utilizados, o tipo de incentivos, estão sempre vinculados a determinadas experiências educativas. Nesse sentido, é profícuo que os professores utilizem os materiais pedagógicos e equipamentos disponíveis na ETI para melhorarem a prática pedagógica as atividades propostas aos estudantes, oportunizando muitas outras experiências.

Quanto a participação nos momentos de observação dos planejamentos e nos planos de trabalho das professoras foi possível obter dados da prática pedagógica

realizada. Segundo Lüdke (1986, p.29) o “observador como participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos dos estudos são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações [...]”.

Conforme enfatizado pela autora, essa forma de observação permitiu uma aproximação com grupo e a obtenção de informações que contribuíram com dados precisos para a pesquisa. Procurou-se descrever com mais detalhes as observações relacionadas aos planejamentos e planos de trabalho das professoras.

As professoras regentes da ETI são responsáveis pelas turmas para realizarem o trabalho com as Áreas do Conhecimento (Língua Portuguesa; Matemática; Ciências da Natureza; Ciências Humanas; Educação Física) que acontecem no período da manhã e o trabalho com os Ateliês (Literatura; Orientação de Estudos Português/Matemática; Artes Visuais; Música, Dança e Teatro) que acontecem no período da tarde.

A ETI tem um Projeto de Inglês que é desenvolvido por uma professora efetiva do quadro, que trabalha 20 (vinte) horas semanais na escola no período da manhã, desenvolvendo atividades com todas as turmas de segunda-feira à quinta-feira. No momento que a professora de Inglês assume a turma, leva as crianças para a sala que era Biblioteca, a professora regente responsável por essa turma, permanece na sala de aula elaborando seu plano de trabalho.

As aulas de Inglês são de aproximadamente 1 hora e 15 minutos, e acontecem em uma sala que está organizada para essa atividade. Essa sala dispõe de carteiras e cadeiras organizadas em grupos para o atendimento aos estudantes, possui quadro-negro, diversos banners com conteúdos relacionados ao Inglês, TV, rádio com CD e caixas organizadoras com diversos materiais dos estudantes.

Com essa organização as professoras regentes possuem três momentos durante a semana para planejamento. O primeiro momento acontece no período da manhã quando os estudantes saem para a aula de Inglês, sendo mais ou menos 1 (uma) hora e 15 (quinze) minutos. No período da tarde, quando os estudantes saem às 16 (dezesseis) horas, as professoras permanecem até as 17 (dezessete) horas,

cumprindo com a carga horária de trabalho. Nessa 1 (uma) hora, organizam materiais para o próximo dia e em alguns momentos a Coordenadora Pedagógica e a Diretora aproveitam esse tempo para os comunicados e reuniões rápidas. Nas sextas-feiras das 13 (treze) às 17 (dezesete) horas realizam 4 (quatro) horas de planejamento.

Essa organização estava acontecendo em momentos antes da pandemia, no qual as professoras tinham 9 (nove) horas e 15 (quinze) minutos destinadas para o planejamento durante a semana, computadas como hora atividade.

Durante os momentos de observações, as professoras por iniciativas próprias comentaram um pouco da prática que desenvolvem, ressaltando o planejamento antes e durante a pandemia. Naquele momento o planejamento estava sendo realizado para as atividades não presenciais que seriam encaminhadas para os estudantes.

Conforme planejado pelas professoras, as atividades são enviadas a cada quinze dias, impressas, armazenadas em saquinhos plásticos que são retiradas pelos familiares dos estudantes na segunda-feira. Nesse dia, os familiares trazem as atividades que foram realizadas nas semanas anteriores. Essas atividades são deixadas em uma caixa da turma, após alguns dias, as professoras realizam as correções e as intervenções que forem necessárias.

Os planos de trabalho das professoras foram observados desde o início do ano letivo de 2020 em que as aulas estavam acontecendo de forma presencial.

As professoras relataram que, no início do ano letivo a coordenadora pedagógica entregou para cada uma a organização curricular referente ao conteúdo que deveria ser trabalhado durante os trimestres. Comentaram também, que a coordenadora costuma verificar os planejamentos antes de serem aplicados nas turmas, e sempre que necessário realiza orientações e sugere atividades.

Na observação referente aos Planos de Trabalho Docente (PTD) foi possível analisar que a estrutura dos Planos de ambas as turmas é bem semelhante e contemplam: Área do Conhecimento, Objetivos de Aprendizagem, Desenvolvimento e/ou Estratégias, Recursos utilizados e Avaliação.

Os Planos de Trabalho são diários e seguem com uma sequência de atividades, sendo para o período da manhã um planejamento referente a dois componentes curriculares e no período da tarde com atividades para os Ateliês, sendo realizado o trabalho com um Ateliê por dia.

QUADRO 16 - MODELO UTILIZADO PELAS TURMAS PARA A ORGANIZAÇÃO DAS ÁREAS DO CONHECIMENTO E DOS ATELÊS

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Manhã 8h as 12h	Manhã 8h as 12h	Manhã 8h as 12h	Manhã 8h as 12h	Manhã 8h as 12h
Arte	Matemática	Língua Portuguesa	Geografia	Inglês
Língua Portuguesa	História	Ciências	Matemática	Educação Física
Tarde 13h as 16h	Tarde 13h as 16h	Tarde 13h as 16h	Tarde 13h as 16h	Tarde 13h as 16h
Ateliê de Literatura	Ateliê de Artes Visuais	Ateliê de Música, Dança e Teatro	Orientação de Estudos (Português e Matemática)	Planejamento das Professoras

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 16 demonstra a organização das atividades pedagógicas realizadas pelas turmas. Ressalta-se que, o Projeto de Inglês acontece de segunda-feira a quinta-feira, intercalando as Áreas do Conhecimento. Na sexta-feira no período da manhã a professora do Projeto realiza seu planejamento/hora atividade, conforme a carga horária de 20 horas na ETI.

Conforme essa organização, durante a semana os estudantes tinham dois dias para estudos da Língua Portuguesa, dois dias para estudos da Matemática, e um dia para Arte, História, Ciências, Geografia, Educação Física, e no período da tarde, um Ateliê a cada dia.

Os conteúdos trabalhados nos Ateliês se reportam a conteúdo que foi organizado a partir das Áreas do Conhecimento de Artes, Educação Física, Língua Portuguesa e Matemática, que são planejados para acontecerem de maneira mais lúdica utilizando jogos e materiais didáticos pedagógicos.

Constatou-se que, as professoras organizam os conteúdos referentes às Áreas do Conhecimento de maneira interdisciplinar, entretanto, aparecem alguns equívocos entre os objetivos propostos e as atividades que se propõem a desenvolver.

No que se refere ao Desenvolvimento e/ou Estratégias, observou-se que, a professora do Pré I e as professoras do primeiro e segundo ano registram de maneira detalhada o desenvolvimento das atividades, e propõem atividades diversificadas para os estudantes, já as professoras do Pré II, terceiro, quarto e quinto ano resumem o desenvolvimento registrando os exercícios na ordem que serão aplicados, e as atividades de Português e Matemática se repetem com frequência de forma descontextualizada.

As atividades envolvendo situações problemas foram mais evidenciadas no planejamento das professoras do Pré I, primeiro e segundo ano. Já as produções de textos foram observadas nas turmas do primeiro e terceiro ano.

Constatou-se que, a avaliação proposta pelas professoras nos planos de trabalho diários, não correspondem aos objetivos que são definidos para os conteúdos, ou seja, determinadas atividades não possibilitam avaliar se os estudantes se apropriaram ou não dos conteúdos ensinados.

Para essa constatação, Zabala (1998) traz uma importante contribuição no sentido de avaliar se os conteúdos que se trabalham são coerentes com as intenções educacionais, e que não basta estudar a pertinência dos conteúdos, mas “é necessário verificar se as atividades propostas na unidade são suficientes e necessárias para alcançar os objetivos previstos” (ZABALA, 1998, p.33).

Foi possível perceber que eram utilizados poucos recursos para o trabalho com as Áreas do Conhecimento, restringindo-se mais ao quadro de giz e ao livro didático, porém nos ateliês foram evidenciados o uso de jogos pedagógicos, livros de literatura infantil, revistas em quadrinho e materiais de recreação. Nas salas da Educação Infantil foram observados muitos brinquedos como bonecas, carrinhos, bolas, kits de cozinha e mercadinho, diversos jogos de encaixe, fantoches e fantasias.

Já o uso do livro didático aparece com bastante frequência em todas as turmas do ensino fundamental para o desenvolvimento dos conteúdos de História, Geografia e Ciências.

O planejamento desenvolvido pela professora da Sala de Recursos Multifuncionais apresenta uma organização diferenciada das demais turmas, é um planejamento elaborado com conteúdos mais específicos para atender os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, entretanto, foi possível observar que os jogos e a literatura foram inseridos na maioria dos planos de trabalho realizados. A organização e a disponibilidade de equipamentos como computadores, impressora, aparelho de som, tv e materiais como jogos pedagógicos e livros estavam mais evidentes nessa sala. Percebeu-se que há uma boa relação com as professoras das demais turmas no sentido de flexibilidade do planejamento e da organização com os grupos de estudantes atendidos, de maneira que os estudantes atendidos pela Sala de Recursos tivessem os horários organizados para que possam participar também das atividades nos Ateliês.

O planejamento realizado pela professora responsável pelo projeto de Inglês, segue o mesmo conteúdo e temática para todas as turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, no entanto, o nível de complexidade dos conteúdos é diferente para atender as especificidades de cada turma.

Com base na observação dos planos de trabalho das professoras, foi possível evidenciar que os referenciais teóricos utilizados pelas professoras, não estão sendo suficientes para a melhoria da prática, destacando-se o uso frequente dos livros didáticos para o trabalho com os conteúdos de História, Geografia e Ciências que acabam seguindo somente as orientações metodológicas desse material. Nesse sentido as professoras não planejam atividades que oportunizam vivências e experiências significativas a partir da realidade das crianças, que são substituídas pelas poucas informações apresentadas nos livros didáticos.

Quanto aos instrumentos utilizados para a Avaliação da Aprendizagem dos estudantes são iguais para todas as turmas, sendo: Pareceres, Portfólio, Cadernos dos Estudantes e Atividades Avaliativas. Utilizam-se também de um caderno denominado “Caderno de Registros”, no qual registram os avanços e as dificuldades evidenciadas no processo de aprendizagem das turmas. Esse material auxilia as professoras na elaboração dos Pareceres Individuais dos estudantes.

A ETI participa de alguns projetos em parceria com a SME, conforme apresentados no quadro abaixo:

QUADRO 17 - PROJETOS QUE AS TURMAS PARTICIPAM

Projeto	Turma que participa	Frequência
Projeto Flauta Doce (Educação Musical)	3º, 4º e 5º Anos	1 vez na semana Desenvolvido por profissional contratada pela SME
Projeto Prossiga (Ações que visam aproximar a polícia militar às crianças e adolescentes)	4º Ano	1 vez na semana Desenvolvido por um policial militar
Projeto Caiubi (Educação Ambiental)	4º Ano	Desenvolvido pela professora da turma durante o ano
Programa PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência)	5º Ano (período semestral)	Desenvolvido por um policial militar
Programa Nossa Língua Digital (Produções de textos e outros materiais utilizando como ferramenta a internet)	5º Ano	Desenvolvido pela professora da turma durante o ano
Empreendedorismo/SEBRAE (Educação Financeira)	Todas as turmas	Desenvolvido pelas professoras das turmas durante o ano
Projeto de Recreação e Iniciação ao Esporte	Todas as turmas	Desenvolvido por estagiários(as) de Educação Física, contratados pela mantenedora.

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 17 apresenta os projetos que a ETI participa com algumas parcerias e que são desenvolvidos paralelos com a organização para as Áreas do Conhecimento e Ateliês.

Roda de Conversa

A Roda de Conversa foi utilizada como um dos instrumentos para a coleta de dados com a finalidade de que as participantes dialogassem sobre quatro questões propostas pela pesquisadora.

Para esse procedimento, organizou-se um espaço na escola de maneira que todas as participantes se sentissem acolhidas e a vontade para iniciarmos o diálogo. Utilizamos uma colcha de retalhos que foi colocada no chão, ao centro da sala e em volta as cadeiras organizadas em círculo. Cada participante recebeu na entrada uma lembrancinha (chaveiro), que representava a forma de um círculo e ao centro escrito “Roda de Conversa”, acompanhado de uma mensagem “ A conversa é um espaço de

formação, de socialização das vivências, de diálogo, de confraternização, de partilha e de reflexões”.

Na sequência apresentamos uma mensagem em slides “ A vida é feita de Caminhos”, com o objetivo de contextualizarmos o momento e as escolhas que fazemos na nossa trajetória profissional.

As questões que nortearam o diálogo também foram apresentadas em uma sequência de slides, e as participantes foram dialogando aleatoriamente. As questões e respostas foram sistematizadas e na sequência organizadas em quadros, destacando-se os pontos mais relevantes das falas, que contribuíram para atender os objetivos propostos pela pesquisa.

QUADRO 18 - QUESTÕES E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA

Questões	Destaques das falas
1- O que vocês pensam sobre a forma como o grupo organiza a distribuição do tempo na escola?	“A organização está dando certo”. “Houve uma perda muito grande quando se decidiu que a professora regente da turma ficaria responsável pelos ateliês e com mesma turma o dia todo. Essa decisão foi tomada pelos gestores das escolas em tempo integral junto com a Secretaria Municipal de Educação”. “Falta nova organização para repensar o tempo dentro da escola”. “Sobra pouco tempo para discutir nossa realidade, sempre atropelamos o Conselho de Classe”.

FONTE: A autora (2020).

Quando dialogam a respeito da organização e da distribuição do tempo na ETI apontam alguns entraves nessa organização como o “pouco tempo” para dialogarem sobre a realidade da ETI, que acabam sendo sobrecarregadas por outras demandas que são discutidas nos momentos de estudo e planejamento. Essa situação evidenciada na Roda de Conversa já esteve explícita nas respostas do questionário, quando respondem que os documentos e materiais para estudos são sempre enviados pela SME, e que gostariam de “ter tempo” para discutirem sobre as especificidades da escola. Outra situação relatada diz respeito a não participação das professoras na decisão de definir um único professor para trabalhar tanto as Áreas do Conhecimento quanto nos Ateliês. Afirmam que, essa decisão foi conjunta entre os gestores da Instituição e da SME, e depois apresentada para as professoras. Essa situação aparentou ser negativa para o grupo, porque as professoras não tiveram

formação para compreender essa forma de organização do trabalho pedagógico na ETI.

QUADRO 19 - QUESTÕES E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA

Questões	Destaques das falas
2- Quais são as dificuldades evidenciadas pelo grupo no ambiente escolar?	“Melhoria dos espaços”. “Laboratório com 15 (quinze) computadores e 3 (três) não funcionam”. “Falta de sala de brinquedos para as crianças”. “Falta de espaço para a biblioteca”. “Almoço Pedagógico (se sobrar o professor come, ou seja, a alimentação é servida primeiro para as crianças)”. “Professor precisa ser visto e valorizado”. “Queremos expressar nossas necessidades”. “Já iniciou com falhas na construção, não há banheiro adaptado para a Educação Infantil”. “Vemos sempre as dificuldades, mas quando são apresentadas, sempre nos mostram uma situação pior”. “A demora para atendimento das dificuldades é desgastante”. “Falta de um lugar para levar as crianças nos dias de chuva”. “Seguimos a mesma organização de conteúdos das demais escolas (conteúdos/cartilha), para colocar os conteúdos dentro dos Ateliês”. “Professor faz dar certo, somos camaleões, temos que nos adaptar aos espaços”. “Eu vou na linha, deu uma curva mudo de caminho”. “A escola evoluiu muito, já não suporta mais, precisamos de todo mundo”.

FONTE: A autora (2020).

Quanto a questão apresentada no quadro 19, demonstram através do diálogo a clareza das dificuldades referentes ao ambiente escolar e da necessidade de melhoria e ampliação dos espaços de aprendizagem. No entanto, há uma demora para que a escola seja atendida pela mantenedora nas suas dificuldades, e isso gera nas professoras um sentimento de desvalorização e de que não são ouvidas. Quando dialogam sobre a organização dos conteúdos fazem um comparativo com a organização das escolas parciais, destacam que os conteúdos são os mesmos trabalhados por ambas, e que os conteúdos trabalhados pelas demais escolas nas Áreas do Conhecimento na ETI esses são trabalhados nos Ateliês.

QUADRO 20 - QUESTÕES E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA

Questões	Destaques das falas
3-Quais são os desafios a serem vencidos no contexto da Educação Integral na Escola em Tempo Integral?	“Projeto de reforma é esquecido, às vezes nem o não recebemos”. “A avaliação das crianças que apresentam dificuldades leva anos para chegar um laudo”. “As crianças com dificuldades estão desamparadas”. “Necessidade de formações específicas para os professores da escola em tempo integral”. “As formações vêm mais do mesmo, mas as professoras não querem comentar”.

FONTE: A autora (2020).

Os desafios a serem enfrentados são bem definidos, se remetem a questões estruturais de ampliação e manutenção dos espaços; a demora para se ter um laudo das crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem e a necessidade de formação continuada que atenda as especificidades dessa organização de ETI.

QUADRO 21 - QUESTÕES E RESPOSTAS SISTEMATIZADAS DA RODA DE CONVERSA

Questões	Destaques das falas
4-Como um programa de Formação Continuada, desenvolvido no ambiente escolar poderia contribuir na prática pedagógica que vocês já vêm realizando?	“Teoria ajuda com aquilo que praticamos”. “De um tempo para cá, não temos formações com qualidade”. “Organização da sala de aula, elaboração de materiais”. “O magistério e a graduação (Pedagogia) é uma coisa, mas não dá certo na prática” “Temos dúvidas, será que está dando certo? ” “Precisamos pensar como atingir o aluno na aprendizagem”. “Muitas experiências realizamos sem ter a teoria, e isso é trazida por alguns formadores”. “Precisamos de formações com embasamento para nossa prática, na nossa realidade”. “Temos um leque complexo para formações simples”. “Ideal era formar grupos de estudos por escolas”. “Erramos na tentativa de acertar”. “Formação para alunos críticos”. “Não importa de quem o aluno foi, importa de quem é”.

FONTE: A autora (2020).

Quanto a possibilidade de um programa de formação continuada no ambiente escolar, dialogam com a necessidade de formações para fundamentar a prática que realizam na sala de aula. Outra resposta relevante, diz respeito a comparação que fazem em relação a formação do Magistério e a graduação em Pedagogia que não atendem as situações da prática pedagógica na escola. Nesse sentido, compreende-se que a formação inicial traz fundamentos e conhecimentos importantes e

necessários para a prática das professoras, mas não é o suficiente para que possam melhorar a prática pedagógica na sala de aula. Percebe-se que a formação continuada no ambiente escolar pode ser uma estratégia para que as professoras melhorem as práticas que vêm realizando. Com base nos estudos de Branco (2013), “a formação continuada dos professores deve ser continuada no sentido de se tornar permanente para criar a cultura do estudo e do planejamento coletivo; e de que ela deve estar centrada na escola para atender às reais necessidades dos professores” (BRANCO, 2013, p.182).

No diálogo foi possível contatar que apresentam muitas dúvidas sobre o trabalho que realizam, ressaltando a necessidade de uma reflexão sobre a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido Branco (2013) afirma que, para “a formação continuada apresentar maior qualidade, ela precisa contar com a colaboração de profissionais de fora da escola que possam auxiliar os professores a ‘refletir sobre a sua prática’ e a buscar, conjuntamente, soluções para os problemas pedagógicos enfrentados” (BRANCO, 2013, p.183).

É necessário enfatizarmos que a afirmação da autora, pode contribuir como uma das proposições para a elaboração de um programa de formação continuada, na qual acredita que as universidades podem dar uma grande contribuição. De modo similar, Moll (2012) afirma que a formação inicial e continuada dos professores é tema estruturante para a consolidação da agenda da educação integral, destaca que:

No âmbito específico da Faculdades de Educação e dos cursos de Licenciatura, dos cursos de pós-graduação Lato e Stricto senso, dos cursos normais de nível médio, há que se introduzir, via de regra, o debate dos temas relativos à educação integral, bem como o pensamento de Anísio Teixeira (MOLL, 2012, p.142).

Através da Roda de Conversa, constatou-se que, a Escola em Tempo Integral precisa ser melhor compreendida por todos e todas, mais estudada pelos profissionais que atuam nessa organização e principalmente pelos gestores e os responsáveis pelos Programas de Formação que são os articuladores desse processo na Secretaria Municipal de Educação.

Análise Documental

A análise documental como um dos instrumentos utilizados para a coleta de dados possibilitou identificar os referenciais teóricos que fundamentaram a implantação da Educação Integral no município, o Projeto Político Pedagógico da ETI e os preceitos legais contidos no Regimento Escolar.

Segundo Lüdke (1986, p.39) os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. As informações dos documentos analisados foram imprescindíveis para que compreendêssemos também as concepções teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da ETI. Para esse processo de análise foram organizadas algumas etapas:

1º) Solicitação de empréstimo dos documentos: Projeto Político Pedagógico aprovado e em vigência pela instituição, Regimento Escolar aprovado e em vigência, Regulamento Interno e o Plano de Ação da ETI referente ao ano de 2020.

2º) O tempo para empréstimo foi definido pela ETI (prazo de 40 dias).

3º) Leitura flutuante para selecionar os tópicos precisos.

4º) Leitura e destaque dos fragmentos dos textos.

5º) Os fragmentos foram digitados, salvos em documentos no computador e depois analisados.

6º) Após a realização da análise os fragmentos foram organizados em quadros.

7º) Análise Interpretativa.

No **Projeto Político Pedagógico** foram analisados os seguintes tópicos:

- Ano de elaboração e aprovação

O Projeto Político Pedagógico foi aprovado no ano de 2013, em 2016 passou por readequações na organização, sendo incorporado um adendo que trata das especificidades da Escola em Tempo Integral. No ano de 2020 o Projeto Político Pedagógico estava sendo reelaborado para adequações ao Referencial Curricular do Estado do Paraná em consonância com a Base Nacional Comum Curricular-BNCC.

- Organização do Tempo e dos Espaços

QUADRO 22 - ORGANIZAÇÃO DO HORÁRIO / ROTINA DA ETI

	Educação Infantil	Ensino Fundamental
Entrada	8h	8 h
Café da Manhã	8h e 15min.	8 h e 15 min.
Atividades	8h e 15min. às 9h e 30min.	8h e 15min. às 10h
Intervalo para recreio	9h e 45min. às 10h	10h às 10h e 15 min.
Atividades	10h às 11h e 30min.	10h e 15 min. às 12h
Almoço	11h e 30min. às 12h	12h às 12h e 30min.
Higienização e repouso	12h às 13h	12h e 30min. às 13h
Atividades	13h às 15h	13h às 15h
Lanche da tarde	15h às 15h e 15min.	15h às 15h e 15min.
Saída	16h	16h

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 22 possibilita compreendermos a organização da rotina distribuída durante o tempo de permanência dos estudantes na escola. Essa análise contribuiu com os dados referentes ao tempo em que as professoras realizam atividades relacionadas as Áreas do Conhecimento e dos Ateliês. Conforme o quadro, as crianças da Educação Infantil têm 5 horas por dia de atividades relacionadas a aprendizagem de conteúdos e os estudantes do Ensino Fundamental 6 horas e 15 minutos.

O PPP traz informações no texto referente a organização dos espaços e distribuição do tempo dentro da instituição, informando que essa organização acontece de forma planejada e que os estudantes utilizam todos os espaços e os materiais sempre direcionados por um adulto.

Existe uma escala entre as professoras para acompanhar o recreio dos estudantes, geralmente uma professora fica responsável pela quadra esportiva, outra pelo parque e outra pelas atividades que serão desenvolvidas no espaço interno da escola. O uso do laboratório de informática, dos equipamentos como retroprojetor e

televisão não segue uma escala pronta, a professora agenda antecipadamente quando vai utilizar.

Essa evidência referente a escala de recreio constatou-se em um cronograma anexado no mural da sala dos professores. Para cada dia da semana há um rodízio entre as professoras para acompanhar o recreio, com exceção das turmas da Educação Infantil que são acompanhadas pela regente da mesma turma.

- Fundamentação Teórica

A Proposta Pedagógica apresenta fundamentos da teoria histórico cultural e da pedagogia marxista, compreendida nessa proposta como eixo básico da relação dialética. Considerando o processo de ensino um movimento dialético que deve promover, ora a continuidade, ora a ruptura, buscando ininterruptamente a transformação.

O conhecimento científico e o seu processo de produção, transmissão e assimilação, são aspectos destacados como fundamentais na Proposta Pedagógica, entretanto, não aparecem associados ao processo de aprendizagem considerando os saberes dos estudantes, os saberes do professor, os saberes culturais e a história do conhecimento.

Para melhor compreensão do papel do professor nessa proposta analisada, foram organizados alguns recortes dos textos apresentados no quadro abaixo:

QUADRO 23 - PAPEL DO PROFESSOR NA PROPOSTA DA ETI

FRAGMENTOS ENCONTRADOS	LOCALIZAÇÃO NO PPP	PÁGINA
“ O papel do professor é de suma importância nesse processo, pois é ele que precisa estabelecer com o aluno as relações entre os conteúdos, através de um profundo conhecimento das raízes epistemológicas dos mesmos”.	Marco Conceitual: Fundamentos da Pedagogia Sócio Histórica.	23
“Nessa concepção pedagógica cabe ao professor viabilizar as condições de apropriação do saber com base num princípio fundamental da organização sistemática da sua ação – a prática conceitual e metodológica, pela qual ele deve realizar a mediação entre o saber do senso comum e escolar com o conhecimento científico e cultural mais elaborado”.	Marco Conceitual: Fundamentos da Pedagogia Sócio Histórica.	25

(conclusão)

“O professor nesta perspectiva é o agente de transformação e deve desenraizar as concepções do senso comum, pois não se pode continuar fiel às experiências vividas – e ele deve ser aquele que dirige, conduz o conhecimento teórico e às atitudes práticas a partir das experiências”.	Prática Pedagógica – Relação Dialética (professor/aluno/conhecimento).	29
“ O professor deve lançar mão do conhecimento que os alunos dominam e, partindo daí (daquilo que os alunos já conhecem), trabalhar um conteúdo novo com a turma”.	Prática Pedagógica – Relação Dialética (professor/aluno/conhecimento).	32
“[...] enfim, nesse processo é necessário que o professor tenha sempre presente a consciência de sua responsabilidade maior, que é a de levar o aluno a pensar com autonomia, mesmo que seja a partir de modelos dados”.	Prática Pedagógica – Relação Dialética (professor/aluno/conhecimento).	34
“Nesse sentido, é preciso considerar a importância na formação inicial e continuada dos professores, a sua inserção compromissada e competente no fazer pedagógico, o domínio efetivo dos conteúdos curriculares, a compreensão da significância desses conteúdos para a vida dos estudantes”.	A organização dos conteúdos e sua complexidade.	43
“O professor deve estar atento às necessidades e exigências do contexto educacional e social, refletindo constantemente sobre seu trabalho e os resultados deste na aprendizagem dos estudantes. Precisa dominar os fundamentos que regem o conhecimento em suas origens histórico-sociais para poder levar os estudantes à compreensão dos conteúdos por inteiro e não em fragmentos estanques e sem sentido”.	A organização dos conteúdos e sua complexidade.	43
“[...] a formação continuada dos professores que atuam nesse nível de ensino, precisa oferecer subsídios teórico-práticos para que se estabeleçam práticas pedagógicas adequadas a essa faixa etária”.	A organização da escolaridade em ciclos de aprendizagem.	60
“Professor e alunos precisam de tempo e de espaço para estabelecer uma comunicação que lhes possibilite relacionarem-se afetiva e cognitivamente de maneira satisfatória do ponto de vista da aprendizagem”.	Distribuição e Ocupação do Tempo e dos Espaços Pedagógicos (fragmentos do Adendo).	04
“O que todas as escolas de modo geral necessitam para o sucesso dos alunos, a Escola de Educação Integral vai necessitar com muito maior ênfase, no que se refere à formação inicial e continuada dos seus profissionais”.	Distribuição e Ocupação do Tempo e dos Espaços Pedagógicos (fragmentos do Adendo)	05
“[...] o professor precisa fazer uma reflexão sobre sua prática, sobre a significância dos conteúdos trabalhados, sobre os conhecimentos elaborados a partir deles e sua relevância na vida dos alunos. Esta reflexão será o subsídio de que o professor poderá lançar mão para suas futuras ações pedagógicas”.	Procedimentos necessários no processo de avaliação (fragmentos do Adendo)	09

FONTE: A autora (2020).

O Quadro 23 apresenta fragmentos encontrados em diversos textos do Projeto Político Pedagógico que se remetem ao papel do professor e ao processo de formação

inicial e continuada dos professores. Conforme expresso no PPP o papel do professor é de:

- Estabelecer com os alunos as relações entre os conteúdos.
- Viabilizar as condições de apropriação do saber.
- Realizar a mediação entre o saber do senso comum com o conhecimento científico.
- Ser agente de transformação.
- Possibilitar ao aluno pensar com autonomia e compreender os conteúdos por inteiro e não fragmentados.

Quanto a formação inicial e continuada o PPP destaca:

- Considerar a importância na formação inicial e continuada.
- Inserção compromissada no fazer pedagógico.
- Domínio efetivo dos conteúdos curriculares.
- Oferecer subsídios teórico-práticos para que se estabeleçam práticas pedagógicas adequadas.
- Reflexão sobre sua prática para lançar mão dela para suas futuras ações pedagógicas.

Compreende-se que nessa proposta o professor tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem. Entretanto, a formação inicial dos professores apresenta muitas fragilidades que precisam ser aperfeiçoadas com um programa de formação continuada que atenda a essas lacunas deixadas pela formação inicial.

Nesse sentido, a formação continuada precisa promover e contribuir com o aperfeiçoamento técnico pedagógico dos professores, ou seja, contribuir com metodologias e estratégias de ensino que favoreçam o planejamento dos professores nas diferentes etapas e modalidades de ensino e que tenham impacto e aplicabilidade na prática pedagógica.

- Prática Pedagógica

No contexto das práticas pedagógicas, sente-se a necessidade da construção de currículos de caráter flexível, interdisciplinar, significativo, no sentido de

implementar formas mais apropriadas de contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem e compatibilizá-lo com as novas demandas impostas pelas transformações dentro do ambiente social como também no mundo da produção material.

Já a proposta interdisciplinar pressupõe a reorganização do processo de produção, transmissão e aplicação do conhecimento tendo como referência, a compreensão de problemas significativos, assuntos que, para serem enfrentados, exigem saberes de natureza diferentes e o esforço conjunto de vários campos de conhecimento e pesquisa.

Do ponto de vista didático, a interdisciplinaridade é um tipo de abordagem que conduz a uma ordenação específica do processo de ensino-aprendizagem dentro dos conteúdos e atividades. Nesse sentido, na Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino (2008), os professores através da interdisciplinaridade, devem proporcionar aos estudantes uma aprendizagem simultânea e significativa dos saberes e dos métodos comuns a várias disciplinas ou campos do saber, facilitando o diálogo permanente entre teoria e prática nas dimensões do saber.

O PPP apresenta a interdisciplinaridade como uma proposta para a prática pedagógica das professoras, nesse sentido, conforme apresentado no documento compreende-se que tanto as atividades e os conteúdos trabalhados nas Áreas do Conhecimento e nos Ateliês precisam estar integrados.

- Currículo

O Projeto Político Pedagógico define o Currículo escolar como conjunto de princípios que estabelecem, norteiam, organizam, direcionam as ações da escola, tais como: as concepções teóricas, a organização curricular, a organização do trabalho pedagógico e a avaliação.

A organização curricular deve propor a graduação dos conteúdos de forma a facilitar a apropriação do conhecimento pelo estudante. A graduação acontecerá no processo de aprendizagem e não na apresentação dos conteúdos. A função dos conceitos é explicar o conteúdo; a função da escola é ensinar os conceitos aos

estudantes, fazer com que eles se apropriem deles e os compreendam, orientando-os na sua reelaboração.

- Plano de Ação da Escola

O Plano de Ação da ETI é realizado no início do ano letivo. Está organizado por dimensões, sendo: Dimensão 1- Ambiente Educativo; Dimensão 2- Relação Família e Escola; Dimensão 3- Promoção e Acompanhamento da Aprendizagem; Dimensão 4- Formação Continuada; Dimensão 5- Gestão Escolar. Essas dimensões e as ações estão expressas no quadro abaixo:

QUADRO 24 - ORGANIZAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO DA ESCOLA - 2020

DIMENSÃO: AMBIENTE EDUCATIVO	AÇÕES	RESPONSÁVEIS
	-Recepção dos estudantes na entrada por professores e a saída será planejada por faixa etária, acompanhados pelas professoras.	Professoras.
	-Revitalização de Jardim e floreiras.	Diretora, Coordenadora Pedagógica, Professoras e estudantes.
	-Organização dos espaços internos (murais, estética das salas, refeitório).	Professoras, estudantes e Funcionárias da Equipe de Apoio.
	-Infraestrutura: manutenção externa (pintura quadra de esporte, parque infantil).	Diretora e Mantenedora.
	-Utilização dos ambientes: biblioteca, parque infantil, quadra de esportes, laboratório de informática.	Secretária, Professoras e Estudantes.
	-Organização de Recreio dirigido (escalas e espaços).	Equipe Escolar.
DIMENSÃO: RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA	-Assembleia Geral e Reunião de Aproveitamento.	Equipe Pedagógica, Funcionárias, Estudantes, Pais e Responsáveis.
	-Participação dos familiares nas festividades e mostras de trabalhos dos estudantes.	
	-Participação da família na escola e na vida escolar da criança (Projeto com as Famílias).	Escola, Secretaria Municipal de Educação e Parceiros.
	-Atendimento individualizado aos Pais (no momento de hora atividade das professoras).	Equipe Gestora e Professoras.
DIMENSÃO: PROMOÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM	-Orientação e acompanhamento do Plano de Trabalho	Coordenadora Pedagógica e Professoras.
	-Adaptação dos estudantes novos.	Equipe Pedagógica e Professoras.
	-Articulação entre as etapas e níveis de ensino (Educação Infantil / 5º Ano).	Equipe Pedagógica e Estudantes.

(conclusão)

	-Planejamento, utilização, conservação, composição dos Recursos Didáticos.	Equipe Pedagógica, Professoras e Estagiários (as).
	-Acompanhamento sistemático do desenvolvimento da aprendizagem.	Coordenadora Pedagógica, Professoras e Assistente de Alfabetização.
	-Projetos Educativos da Escola: Projeto de Leitura, Projeto de Valores, Projeto NLD, Projeto SEBRAE, Programa Caiubi, Programa PROERD, Projeto Prossiga, Projeto de Musicalização.	Equipe Pedagógica, SME, Polícia Militar e Parceiros.
	-Acompanhamento sistemático por meio do fluxograma e realização de encaminhamentos (combate a evasão escolar e repetência).	Equipe Pedagógica, Assistente Social e Conselho Tutelar.
	-Reflexão sobre o processo de aprendizagem (Conselho de Classe).	Equipe Pedagógica e Professoras
	-Compreensão da avaliação contínua e da importância dos instrumentos de registros (melhoria da prática).	Equipe Pedagógica, Professoras.
	-Identificação dos estudantes com dificuldades e encaminhamentos (Sala de Recursos Multifuncionais).	Equipe Pedagógica, Professoras e Equipe Especializada da SME.
DIMENSÃO: FORMAÇÃO CONTINUADA	-Momento coletivo/organizado por ciclos para estudos na ETI.	Equipe Pedagógica e Equipe da SME.
	-Organização das formações nas sextas-feiras ou em horário que não prejudique os estudantes.	Professoras.
	-Hora atividade destinada para estudos na própria instituição, planejamento, preenchimento de documentos, avaliações e atendimento aos pais.	Professoras.
	-Socializações de formações e experiências.	Equipe Pedagógica.
DIMENSÃO: GESTÃO ESCOLAR	-Efetivação da Proposta Pedagógica.	Diretora e Coordenadora Pedagógica.
	-Participação dos pais e comunidade escolar (tomadas de decisões).	Membros do Conselho Escolar e APMF.
	-Comunicação e interação (pais /escola)	Escola e Pais.
	-Plano Financeiro (contribuição APMF, bazar de usados, festa da família, rifa de páscoa).	Equipe Escolar, Pais, Estudantes e Comunidade Escolar.
	-Organização e acompanhamento da prática pedagógica.	Equipe Gestora.
	-Avaliação Institucional	Professoras e Funcionárias.

FONTE: Autora (2020).

Conforme apresentado no Quadro 24, a ETI organizou o Plano de Ação anual em 5 (cinco) Dimensões para demonstrar as ações planejadas para o ano letivo, bem como direcionar os responsáveis para a execução das ações.

A **Dimensão 3**, que se remete a Promoção e Acompanhamento da Aprendizagem é a que apresenta mais ações a serem realizadas com a participação das professoras e que está relacionada ao processo de ensino e aprendizagem. Dessas ações, duas são fundamentais para esse processo: Reflexão sobre o processo de aprendizagem e a compreensão da avaliação contínua e da importância dos instrumentos de registros para a melhoria da prática pedagógica das professoras.

Compreende-se que é de grande relevância que as professoras tenham momentos na ETI para que possam refletir sobre o processo de aprendizagem dos estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental com o objetivo de melhorarem as práticas pedagógicas que realizam e consequentemente melhorarem as metodologias de ensino.

Nesse plano de ação a avaliação é compreendida como um processo contínuo, nesse entendimento, os instrumentos de registros que são utilizados pelas professoras podem apontar caminhos para que o planejamento seja revisitado frequentemente a fim de atender as necessidades formativas dos estudantes.

- Hora Atividade

De acordo com a Instrução nº 01/2012-SME, a hora atividade é o tempo cumprido na escola, reservado para planejamento, estudos e avaliação relativa às atividades de caráter pedagógico ao professor em exercício de docência. Deverá ser atribuído 20% de hora atividade sobre o total de horas aulas assumidas pelo professor em efetiva regência de classe. Conforme os dados coletados, a ETI está organizada para que as professoras de 40 horas tenham 9 horas semanais destinadas para estudos e planejamentos e 4 horas semanais para as professoras que trabalham 20 horas.

Cabe ao conjunto de professoras, sob a orientação e coordenação da diretora e coordenadora pedagógica da instituição, planejar, executar e avaliar as ações a serem desenvolvidas durante o cumprimento da hora atividade. Cabe à Secretaria Municipal de Educação assegurar condições para organização e cumprimento.

- Formação Continuada

Conforme expresso no PPP, a formação dos profissionais da educação é prioridade absoluta da Secretaria Municipal de Educação. Neste sentido, o Programa de Formação Continuada tem como objetivo propiciar aos trabalhadores da rede municipal de ensino, espaços de formação, planejamento e organização do trabalho pedagógico a ser desenvolvido no decorrer do ano letivo, em datas pré-fixadas no calendário escolar, garantindo a todos os professores no mínimo 40 (quarenta) horas de formação.

A formação dos profissionais se caracteriza por:

-Grupos de Estudos promovidos pela equipe da SME, destinado a análise, ao estudo e a discussão das propostas e as ações nas escolas para tomadas de decisões coletivas.

-Cursos específicos em cada modalidade da educação básica, ministrado por professores de Instituições de Ensino Superior da rede pública convidados pela Secretaria Municipal de Educação, por possuírem pesquisas sobre o universo da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e suas especificidades com base na teoria Histórico Cultural.

-Grupos de Estudos / Planejamento Pedagógico que são realizados trimestralmente nas escolas, previsto no Calendário Escolar com dias de estudos e reflexão sobre a prática pedagógica. A equipe da Divisão de Planejamento de Ensino da Secretaria Municipal de Educação participa com os professores destas atividades e, quando requisitada, oferece palestras, aulas, textos e outros subsídios para enriquecer a formação dos profissionais da educação.

QUADRO 25 – ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS DE ESTUDOS, PLANEJAMENTO E CONSELHOS DE CLASSE PREVISTO NO CALENDÁRIO ESCOLAR 2020

GRUPO DE ESTUDOS	PLANEJAMENTO	CONSELHO DE CLASSE
24/03/2020 (17h as 21h)	06/02/2020 (17h as 21h)	19/05/2020 (17h as 21h)
28/07/2020 (17h as 21h)	23/06/2020 (17h as 21h)	10/09/2020 (17h as 21h)
05/11/2020 (17h as 21h)	01/10/2020 (17h as 21h)	08/12/2020 (17h as 21h)

FONTE: A autora (2021).

O Quadro 25 apresenta a organização prevista no Calendário da ETI, com três datas definidas para grupos de estudos, planejamentos e conselhos de classe, ambos totalizando 12 horas.

De acordo com o Programa de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação, as professoras da ETI participaram em 2020 de 42 (quarenta e duas) horas de formação, no período de 14/09/2020 a 04/12/2020 com a temática “O ensino da geometria e de práticas de mediação a serviço de uma matemática com significado”.

Essa formação foi realizada por formadores contratados pelo Programa Klabin Semeando Educação⁹ que realizou uma parceria com a Prefeitura e com a Secretaria Municipal de Educação para os anos de 2019, 2020 e 2021. Em 2019 e 2020 as formações foram direcionadas para conteúdos de Matemática e em 2021 para os conteúdos de Língua Portuguesa.

QUADRO 26 - CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DAS FORMAÇÕES REALIZADAS EM 2020

CONTEÚDOS	DATAS	DURAÇÃO
ENSINO FUNDAMENTAL: 1-Grandezas e Medidas 1.1-Estudo das grandezas tempo, massa e capacidade.	14 a 18/09 e 22/09 28/09 a 02/10 e 06/10	14 horas (10h com atividades assíncronas e 4h com atividades síncronas)
2-Geometria Plana 2.1-Estudo dos documentos oficiais acerca da geometria. 2.2-Exploração de figuras geométricas planas: uso de tangran e geoplano. 2.3-Estudo sobre os tipos de simetria.	13 a 16/10 e 20/10 26/09 a 30/10 e 03/11 09 a 13/11 e 17/11	21 horas (15h com atividades assíncronas e 6h com atividades síncronas)
3-Geometria Espacial 3.1-Estudos das figuras geométricas espaciais, suas propriedades e planificações.	23 a 27/11 e 01/12	7 horas (5h com atividades assíncronas e 2h com atividades síncronas)
EDUCAÇÃO INFANTIL: 1-Oficina de Música	06/07	4 horas
2-Idade Pré-escolar: a brincadeira de papéis e o ensino na Educação Infantil	25/08	4 horas
3-Direito de Aprendizagem e os Campos de Experiência	25/09	4 horas
4-A Linguagem escrita e as crianças – superando mitos na Educação Infantil	23/10	4 horas
EDUCAÇÃO ESPECIAL: 1-Os Desafios da Educação em Tempos de Pandemia	20/05	2 horas
2-Os Desafios da Educação em Tempos de Pandemia	28/05	2 horas
3-Atividades Lúdicas para Pais e Filhos em Tempos de Pandemia	03/06	2 horas
4-Conversando sobre Autismo	17/06	2 horas

⁹ <https://interacaourbana.com.br/semeando-educacao-nas-escolas-municipais/#.X4XNmUdKjIU>

(conclusão)

5-Contribuições da Fonoaudióloga na Educação	25/06	2 horas
6-Contribuições da Terapia Ocupacional para a Educação	15/07	2 horas
7-Psicomotricidade e Autismo	04/08	2 horas
8-Conversando sobre autismo na Educação	21/08	2 horas
9-Saúde Mental em Tempos de Pandemia	02/10	2 horas

FONTE: A autora (2020).

De acordo com o Quadro 26, as professoras participaram de formações online através da ferramenta Google Meet, devido ao momento da pandemia. Para as professoras do Ensino Fundamental foram direcionadas 42 horas de formação na Área do Conhecimento referente a Matemática. Para as professoras da Educação Infantil foram direcionadas 16 horas, sendo as formações para música, brincadeiras, Direitos de Aprendizagem e Campos de Experiência. Para a professora que atua na Sala de Recurso Multifuncionais foram direcionadas 18 horas de formações voltadas para as especificidades da Educação Especial.

Importante ressaltar que as formações realizadas não foram somente para as professoras que atuam na ETI, e sim para todas as professoras da rede municipal de ensino.

Constatou-se que os conteúdos foram relevantes para a formação continuada das professoras, no entanto, não foi possível visualizar a interdisciplinaridade nos conteúdos abordados para o Ensino Fundamental. Na Educação Infantil, os conteúdos favoreceram o trabalho interdisciplinar, tendo em vista a especificidade dessa etapa. Já os conteúdos que foram abordados para a Educação Especial, contribuíram com temas específicos que atendem a essa modalidade de ensino.

- Regimento Escolar:

Quanto à análise do Regimento Escolar, foram elencados alguns artigos específicos que contribuíram com os dados da pesquisa.

O Regimento Escolar foi aprovado pelo Parecer nº 118/08 de 31/12/08 e pelo Ato Administrativo nº 260/08 de 31/12/2008 pelo Núcleo Regional de Educação de Telêmaco Borba. O Regimento apresenta na sua organização 152 (cento e cinquenta e dois) artigos, distribuídos em 4 (quatro) Títulos: Disposições Preliminares;

Organização Escolar; Direitos e Deveres da Comunidade Escolar; Disposições Gerais e Transitórias.

Nesse documento foram analisados os capítulos que se referem a: Organização do Trabalho Pedagógico; Organização Didático Pedagógica; Organização Curricular, Estrutura e Funcionamento; Equipe Docente; Direito e Deveres e Proibições dos Docentes, sendo destacados os artigos que se reportam a formação continuada de professores e a proposta pedagógica da escola

QUADRO 27 - DESTAQUES DE ARTIGOS DO REGIMENTO ESCOLAR

TÍTULOS DOS CAPÍTULOS	Nº DE ARTIGOS CORRESPONDENTES	DESTAQUES QUE SE REPORTAM A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ETI
Organização do Trabalho Pedagógico	Possui 4 (quatro) artigos que tratam dessa organização (art.5º, art.6º, art.7º e art. 8º)	Art.5º- O trabalho pedagógico compreende todas as atividades teórico-práticas desenvolvidas pelos profissionais ; do estabelecimento de ensino para a realização do processo educativo escolar. Art.6º-A organização democrática no âmbito escolar fundamenta-se no processo de participação e corresponsabilidade da comunidade escolar na tomada de decisões coletivas , para a elaboração, implementação e acompanhamento da Proposta Pedagógica da Escola. Art.7º-A organização do trabalho pedagógico é constituída pelo Conselho escolar, direção, órgão colegiados de representação da comunidade escolar, Conselho de Classe, coordenação pedagógica, equipe docente, equipe técnico-administrativa e equipe de apoio.
Organização Didático Pedagógica	Possui 2 (dois) artigos que tratam dessa organização (art.42 e art.43)	Art.42-A organização didática pedagógica é entendida como o conjunto de decisões coletivas, necessárias à realização das atividades escolares, para garantir o processo pedagógico da escola.
Organização Curricular, Estrutura e Funcionamento	Possui 7 (sete) artigos que tratam dessa organização (art.48, art.49, art.50, art.51, art.52, art.54 e art.55)	Art.48-A organização do trabalho pedagógico em todos os níveis e modalidades de ensino segue as orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais. Art.49-O regime da oferta da Educação Básica é de forma presencial, com a seguinte organização: I.por faixa etária na Educação Infantil: a) turma de 4 (quatro) anos-Pré I b) turma de 5 (cinco) anos –Pré II II.por ciclos, nos anos Iniciais do Ensino Fundamental Art.50-Os conteúdos curriculares na Educação Básica observam:

		I.difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; II.respeito à diversidade. Art.51-Os conteúdos e componentes curriculares estão relacionados na organização Curricular e nos Cadernos Pedagógicos da Rede Municipal de Ensino, inclusos na Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino em conformidade com as Diretrizes Nacionais e Estaduais.
		Art.54-Na organização curricular para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental consta: I.BNCC constituídas pelas disciplinas de Artes, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática; II.Ensino Religioso, como disciplina integrante da Matriz Curricular do estabelecimento de ensino, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo; III.História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, Prevenção ao Uso indevido de Drogas, Sexualidade Humana, Educação Ambiental, Educação Fiscal e Enfrentamento à Violência contra a Criança e o Adolescente, como temáticas trabalhadas ao longo do ano letivo, em todas as disciplinas. IV.Conteúdos de História do Paraná na disciplina de Histórias; Oficinas/Ateliês trabalhados de forma interdisciplinar. Art.55-A estruturação da Organização Curricular toma como base as normas e Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, observando o princípio da flexibilização e garantindo o atendimento pedagógico às necessidades educacionais especiais de seus alunos.
Equipe Docente	Possui 1 (um) artigo que trata desse capítulo (art.32 com 27 incisos)	Art.32-A equipe docente é constituída de professores regentes, devidamente habilitados. I.participar da elaboração, implementação e avaliação da Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino construída de forma coletiva e aprovada pelo Conselho Escolar. II.elaborar, com a coordenação pedagógica, a Organização Curricular do estabelecimento de ensino, em consonância com a Proposta Pedagógica e as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais. III.participar da escolha dos livros e materiais didáticos, em consonância com a Proposta Pedagógica do estabelecimento

		de ensino, juntamente com a coordenação pedagógica. IV.elaborar seu Plano de Trabalho Docente. V.desenvolver as atividades de sala de aula, tendo em vista a apreensão crítica do conhecimento pelo aluno. VI.proceder à avaliação contínua, cumulativa e processual dos alunos, utilizando-se de instrumentos de formas diversificadas de avaliação, previstas na Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino. VII.promover o processo de recuperação paralela de estudos para os alunos, estabelecendo estratégias diferenciadas de ensino-aprendizagem, no decorrer do período letivo. VIII.participar do processo de avaliação educacional no contexto escolar dos alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem, sob coordenação e acompanhamento do coordenador pedagógico, fazendo o encaminhamento aos serviços e apoios especializados da Educação Especial, se necessário. IX.participar de reuniões, sempre que convocado pela direção; X.participar de reuniões, sempre que convocado pela direção; XIII.participar de reuniões e encontros para planejamento e acompanhamento, junto ao professor de serviços de Apoios Especializados, da Sala de Recursos e de Estudos Complementares, a fim de realizar ajustes ou modificações no processo de intervenção educativa; XV.participar ativamente dos Pré-Conselhos e Conselhos de Classe, na busca de alternativas pedagógicas que visem ao aprimoramento do processo educacional, responsabilizando-se pelas informações prestadas e decisões tomadas, as quais serão registradas e assinadas em Ata; XVI.propiciar ao aluno a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, visando ao exercício consciente da cidadania; XVIII.cumprir o calendário escolar, quanto aos dias letivos estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; XX.participar do planejamento e da realização das atividades de articulação da escola com as famílias e comunidade; XXI.dar cumprimento aos preceitos constitucionais, a legislação educacional em vigor e ao Estatuto da Criança e do Adolescente, como princípios da prática profissional e educativa;
--	--	---

		XXII.participar, com a coordenação pedagógica, da análise e definição de projetos a serem inseridos na Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino; XXV.manter e promover relacionamento cooperativo de trabalho com colegas, alunos, pais e demais segmentos da comunidade escolar; XXVI.utilizar adequadamente os espaços e materiais didático-pedagógicos disponíveis, como meios para implementar uma metodologia de ensino adequada à aprendizagem de cada criança, jovem e adulto.
Direito e Deveres e Proibições dos Docentes	Possui 4 (quatro) artigos que tratam dessa organização (art.30, art.131 com 19 incisos, art.132 com 14 incisos e art.133)	Art.30-Aos docentes, a coordenação pedagógica e a direção, além dos direitos que lhes são assegurados pelo Estatuto do Servidor Municipal de Telêmaco Borba, são garantidos os seguintes direitos: I.ser respeitado na condição de profissional atuante na área da educação e no desempenho de suas funções; II.participar da elaboração e implementação da Proposta Pedagógica da escola, Regimento Escolar e Regulamentos Internos; III.participar de grupos de estudos, encontros, cursos, seminários e outros eventos, ofertados pela Secretaria Municipal de Educação, outras instituições e pelo próprio estabelecimento de ensino, tendo em vista o seu constante aperfeiçoamento profissional; IV.propor aos diversos setores do estabelecimento de ensino ações que viabilizem um melhor funcionamento das atividades; V.requisitar ao setor competente o material necessário à sua atividade, dentro das possibilidades do estabelecimento de ensino. VI.propor ações que objetivem o aprimoramento dos procedimentos de ensino, da avaliação do processo pedagógico, da administração, da disciplina e das relações de trabalho no estabelecimento de ensino. VII.utilizar-se das dependências e dos recursos materiais da escola para o desenvolvimento de suas atividades; X.participar da definição da Proposta Pedagógica da escola, conforme normas emanadas da Secretaria Municipal de Educação; XI.ter assegurado, pelo mantenedor, o processo de formação continuada; XII.ter acesso às orientações e normas emanadas da Secretaria Municipal de Educação;

		XIII.participar da avaliação institucional, conforme orientação da Secretaria Municipal de Educação; XIV.tomar conhecimento das disposições do Regimento Escolar e do(s) Regulamento(s) Interno(s) do estabelecimento de ensino. XV.compor equipe, para orientar e auxiliar o desenvolvimento das ações relativas à Educação das relações étnico-raciais e ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, ao longo do período letivo; Art.131-Aos docentes, a coordenação pedagógica e direção, além das atribuições previstas no Capítulo I, Título II, deste Regimento Escolar, compete: I.possibilitar que o estabelecimento de ensino cumpra a sua função, no âmbito de sua competência; IV.colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade; V.comparecer às reuniões do Conselho Escolar, quando membro representante do seu segmento; VI.manter e promover relações cooperativas no âmbito escolar. VII.cumprir as diretrizes definidas na Proposta pedagógica do estabelecimento de ensino, no que lhe couber; VIII.manter o ambiente favorável ao desenvolvimento do processo pedagógico; XI.organizar e garantir a reflexão sobre o processo pedagógico na escola; XV.cumprir e fazer cumprir os horários e calendário escolar; XVI.ser assíduo, comparecendo pontualmente ao estabelecimento de ensino nas horas efetivas de trabalho e, quando convocado, para outras atividades programadas e decididas pelo coletivo da escola; Da Proibições Art.132-Ao docente, à coordenação pedagógica e à direção é vedado: I.tomar decisões individuais que venham a prejudicar o processo pedagógico; V.retirar e utilizar, sem a devida permissão o órgão competente, qualquer documento ou material pertencente ao estabelecimento de ensino; VI.ocupar-se com atividades alheias à sua função, durante o período de trabalho; IX.transferir para outras pessoas o desempenho do encargo que lhe foi confiado; Art.133-os fatos ocorridos em desacordo com o dispositivo no regimento escolar serão apurados ouvindo-se os envolvidos e registrando-se em Ata, com as respectivas assinaturas.
--	--	--

O Quadro 27 apresenta fundamentos legais referente a organização do trabalho pedagógico na ETI, com destaque para a participação democrática da comunidade escolar nas ações de elaboração, implementação e acompanhamento da proposta pedagógica da instituição. Na organização didático-pedagógica as ações também se remetem a decisões coletivas. A organização curricular para a Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e a modalidade Educação Especial segue as Diretrizes Curriculares Nacionais e o Referencial Curricular do Estado do Paraná. Nesse sentido, a organização curricular é comum para toda a rede municipal, tanto na organização da escola em tempo integral quanto nas escolas de tempo parcial. Essa especificidade do tempo na escola que organiza dos conteúdos para as Áreas do Conhecimento e para os Ateliês, de forma que a organização dos conteúdos seja separada e não se tornem repetitivos e os estudantes acabem tendo “mais do mesmo”. Nesse sentido, o que difere a organização dos conteúdos da escola em tempo integral são Ateliês, pois nas escolas parciais esses conteúdos estão direcionados nas áreas do conhecimento.

Essa situação constatou-se na observação dos planejamentos e planos de trabalho das professoras para as Áreas do Conhecimento e para os Ateliês, no entanto, as atividades propostas e as metodologias são bem semelhantes.

O título que referencia a Equipe Docente, apresenta no seu único artigo, 27 (vinte e sete) incisos que atribuem competências aos professores, desses destacamos o inciso I, que cita a participação dos professores na elaboração, implementação e avaliação da Proposta Pedagógica, em um processo de construção coletiva; o inciso XXII, que cita a participação da análise e definição de projetos a serem inseridos na Proposta Pedagógica da escola; e o inciso XXVI que diz respeito à utilização adequada dos espaços e materiais didático-pedagógicos como meios para implementar uma metodologia de ensino adequada à aprendizagem de cada estudante.

Compreende-se que a Proposta Pedagógica da ETI deveria ser revisitada anualmente e com a participação efetiva das professoras, ou seja, o diálogo e o estudo nessa organização de escola deveria ser pauta frequente, afinal são as professoras, na sua grande maioria que desenvolvem os projetos. Nesse entendimento, os projetos

poderiam ser reavaliados e caso não tivessem uma avaliação positiva, poderiam ser substituídos e/ou inovados.

A metodologia nessa organização de ETI precisa ser reavaliada, sendo necessário que os professores se apropriem de outros conhecimentos, outras práticas pedagógicas, para então, oportunizarem aos estudantes experiências com conteúdos tanto nas Áreas do Conhecimento quanto nos Ateliês. Constatou-se que a ETI dispõe de muitos recursos didático-pedagógicos que podem contribuir no planejamento das professoras, assim como os espaços externos disponíveis para as experiências.

O Título Direitos, Deveres e Proibições dos Docentes, apresenta no art.30, dois incisos II e X que se remetem novamente a participação dos professores na definição, na elaboração e na implementação da Proposta Pedagógica da escola, bem como a participação na elaboração e implementação no Regimento Escolar e no Regulamento Interno.

Nesse mesmo título, no artigo 31, destaca-se uma atribuição aos professores que se refere o inciso XI “organizar e garantir reflexões sobre o processo pedagógico na escola”, essa atribuição vem de encontro a uma das necessidades evidenciadas pelas professoras da ETI, de ter “tempo” para estudos e reflexões das especificidades nessa organização de escola.

- Regulamento Interno

O documento analisado refere-se a normas e orientações do horário de entrada, permanência e saída dos estudantes; cardápio e orientações da alimentação; uso do uniforme escolar; rotina de trabalho na ETI; informações e comunicados para as famílias e das famílias com a escola; organização dos estudos (período da manhã e tarde); especificidades de atendimento das crianças da Educação Infantil; atendimento à saúde dos estudantes; orientações quanto à frequência dos estudantes.

As informações referentes a análise dos documentos foram relevantes para identificar os referenciais teóricos que foram utilizados para fundamentar a Proposta Pedagógica que está em vigência.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A trajetória da educação integral no município de Telêmaco Borba apresentou algumas fragilidades semelhantes as que foram evidenciadas em diversos contextos históricos na implantação da Educação Integral no Brasil. Embora os marcos legais já apontem para a oferta da educação integral em escola de tempo integral para estudantes e professores, o município não apresentou dados expressivos para cumprir com esse preceito. Das vinte e três escolas da rede municipal de ensino, apenas quatro atendem em tempo integral, correspondente a 17% do total de escolas, ou seja, o município está distante de atender a 50% das escolas em tempo integral e a ampliação de matrículas para 25%, conforme previsto no Plano Nacional e no Plano Municipal de Educação. Esses dados revelam que as estratégias previstas não atenderão a meta proposta para a década.

Dada a relevância do contexto, essa pesquisa teve como objetivo geral investigar o processo de formação continuada de professores desenvolvido na escola de Educação Integral em Tempo Integral no município de Telêmaco Borba e como objetivos específicos: levantar as demandas da realização de formação continuada dos professores dos anos iniciais da Educação Integral em Tempo Integral; examinar as estratégias de formação continuada que contribuíram para a melhoria da prática pedagógica realizada pelos professores na escola de Educação Integral em Tempo Integral e avaliar as metodologias utilizadas no processo de formação continuada dos professores dos anos iniciais da Educação Integral em Tempo Integral com vistas ao desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento técnico-pedagógico.

Para fins desse estudo, utilizou-se de uma metodologia de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, definindo-se como instrumentos e procedimentos para a coleta de dados: questionário, entrevista estruturada, observação participante, análise de documentos e roda de conversa. Através dos instrumentos e procedimentos utilizados constatou-se que o processo de formação continuada de professores desenvolvido na ETI, apresentou fragilidades relacionadas as necessidades formativas desses profissionais em serviço.

Os dados analisados a partir das respostas dos questionários, demonstraram que as professoras não participaram de nenhuma formação específica para iniciarem

a docência na ETI, apontando que muito do que as professoras sabem, sobre a Educação Integral vem das experiências que foram adquiridas na trajetória profissional e no cotidiano da ETI. Nesse sentido, o processo de formação continuada desenvolvido na escola contribuiu parcialmente com as reais necessidades dos professores, apontando carências de formações específicas para o trabalho nos Ateliês de Literatura, Orientação de Estudos Português/Matemática, Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, Contação de Histórias e formações para atender as peculiaridades da organização da escola em tempo integral. Diante dessa realidade, constatou-se que grande parte dessas fragilidades se reportam ao trabalho desenvolvido nos Ateliês.

Os dados e as informações obtidas nas entrevistas com a coordenadora pedagógica e com a diretora, reafirmaram a necessidade de formações específicas para a realidade da ETI, destacando como dificuldades: a organização dos conteúdos da proposta curricular para o planejamento com as Áreas do Conhecimento e com os Ateliês; a falta de espaços e manutenção da estrutura física da ETI, e poucos profissionais para atender a demanda e a organização da escola em tempo integral.

Constatou-se nas observações que o planejamento realizado pelas professoras acontece de maneira individualizada, e em alguns momentos com a participação da coordenadora pedagógica, revelando poucas evidências de um planejamento coletivo com socialização e reflexão das práticas realizadas pelas professoras. Quanto a realização dos grupos de estudos, constatou-se que os materiais utilizados para estudos foram encaminhados pela Secretaria Municipal de Educação, sendo o mesmo referencial de estudo para todas as escolas da rede, não atendendo a realidade específica da ETI. Essa análise foi reafirmada nas respostas dos questionários, nas entrevistas e na roda de conversa.

Com fundamento na análise dos documentos da ETI, constatou-se que, o referencial teórico utilizado na implantação da Educação Integral no município em 2007, referia-se a uma proposta de ampliação da jornada escolar para as crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, que preconizava reverter as situações de defasagem no processo de aprendizagem dos estudantes; os índices de evasão e reprovação escolar; a defasagem idade-série e a ausência do acompanhamento familiar. A proposta desse referencial propunha um currículo

estruturado em tempo integral fundamentado na concepção sócio histórica da aprendizagem e nos pressupostos teóricos e metodológicos das diversas áreas do conhecimento em consonância com a proposta pedagógica da rede municipal de ensino. Nesse referencial, a ênfase era o ensino dos conteúdos e conhecimentos sistematizados propostos na organização curricular; a cultura; o esporte e atividades extracurriculares nos finais de semana com a participação da comunidade.

Dentre alguns fatores imprescindíveis evidenciados para implantação desse projeto, constatou-se a formação de profissionais (professores e funcionários) voltada para a realidade da escola de tempo integral, no entanto, não demonstraram os encaminhamentos e as estratégias para a efetivação dessa proposta de formação.

No decorrer dos anos, esse projeto passou por adequações na sua organização, sendo inserido um adendo ao projeto político pedagógico da instituição que se encontra em vigência no período de desenvolvimento da referida pesquisa. Esse adendo foi elaborado a partir dos pressupostos teóricos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (MEC, 2013) e do Manual Operacional da Educação Integral (MEC/SEB/DCEI, 2013). Nesse material constatou-se a organização do tempo na escola, prevendo uma divisão dos conteúdos para as áreas do conhecimento no período da manhã (BNCC) e para os ateliês (parte diversificada) no período da tarde; uma proposta para formação continuada dos professores e demais profissionais da escola; o acompanhamento contínuo e a avaliação periódica do processo de implantação desse projeto. Com foco nessa análise, constatou-se que houveram modificações no referencial teórico apresentado no projeto inicial da ETI para adequar-se as necessidades e as exigências educacionais.

Com o exposto, acredita-se ter reafirmado os resultados encontrados, constatando-se a necessidade de modificações no processo de formação continuada na escola a partir dos direitos legais, das reivindicações das professoras e da concepção de educação integral assumida pela escola. Considera-se imprescindível escutar os professores e a comunidade escolar para uma avaliação da ETI, e no coletivo buscar soluções para os desafios vivenciados, sejam esses relacionados ao processo de ensino-aprendizagem e das competências necessárias para o desenvolvimento integral dos estudantes nas diversas dimensões formativas.

Para tanto, as formações precisam vir de encontro as necessidades formativas dos professores e aos desafios que estão sendo propostos pela Educação Integral e pela sociedade. Entre esses desafios, é pertinente destacar a importância de um referencial teórico elaborado e organizado que leve em conta as especificidades da EITI e que contribua com o desenvolvimento profissional e o aperfeiçoamento técnico pedagógico dos professores.

Esse estudo aponta proposições para superar os desafios evidenciados na formação continuada desses professores, a partir das condições nas quais desenvolvem suas docências. Sugere-se estudos para aprofundar a função primordial da escola na perspectiva da educação integral; a elaboração de uma proposta pedagógica e de um currículo integrado que considere a realidade local e as possibilidades existentes; a construção de um programa de formação que conte com a assessoria e parceria de profissionais reflexivos, dispostos a buscar soluções para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, sobretudo as práticas pedagógicas realizadas pelos professores.

Fundamentado nesses dados, acredita-se que é possível repensar a função social da escola nesse contexto, reafirmando o compromisso com a formação dos profissionais que atuam na ETI, e o compromisso da mantenedora em possibilitar condições de melhoria nos espaços da escola e do seu entorno, assumindo a incumbência de valorizar os profissionais que atuam na educação, e ampliar a oferta da Educação Integral em Tempo Integral com qualidade para todos e todas, conforme previsto nos preceitos legais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. C. S. P., & Moraes, L. C. S. d. (2016). **Formação continuada de professores: Concepção e experiências na escola de tempo integral**. Revista Cocar, Especial 2.
- ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1999, p.125.
- ANDRÉ, M. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Educação e Contemporaneidade. Salvador, v.22.n.40.p.95-103, jul./dez.2013.
- BERNADO, E. d. S., & Vasconcellos, K. R. T. (2017). **Formação continuada em uma escola de tempo integral: notas sobre um estudo de caso**. Revista Contrapontos, 17(4).
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; PEREZ, Juliana Godói de Miranda. **Formação continuada em escolas de tempo integral: narrativas de professoras**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v.41, n.4, p.1161-1182, dez.2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217562362016000401161&lng=pt&nrm=iso>.acessos em 19 ago. 2020. <https://doi.org/10.1590/2175-623660612>.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996.
- BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. **Institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul.2008.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun.2014.
- BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 abr. 2007.
- BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. **Dispõe sobre o Programa Mais Educação**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 jan.2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Integral**: Texto-referência para o debate Nacional. Brasília: MEC, 2009a.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRANCO, V. **Formação continuada de professores alfabetizadores na educação integral**. Educar em Revista [em linha].2009. (34).273 [fecha de consulta 10 de agosto de 2020]. ISSN:0104-4060. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155013365020>.
- BRANCO, V. **A política de formação continuada de professores para a educação integral**. In: MOLL, Jaqueline (Org.) Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012a, p.246-257.

BRANCO, V. **Desafios para a implantação da Educação Integral:** análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba. n.45, n.111-123, jul. /set.2012b.

BRANCO, V.; GUIMARÃES, K.R.S. **A construção da educação integral e a formação continuada de professores alfabetizadores no Município de Porecatu – Paraná.** In: COELHO, L.M.C.C. **Educação Integral:** história, políticas, práticas. Rio de Janeiro: Rovel, 2013.p. 167-184.

BROOKS, R.; RIELE, K.T.; MAGUIRE, M. **Consentimento Esclarecido e Reciprocidade.** *Ética e pesquisa em Educação*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2017, p.104-126.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** *Educação & Sociedade*, n.73, p.209-244, dez./2000.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil:** leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p.273-281.

CASTRO, Adriana de Esquerdo Lopes, Roseli. **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades.** *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [em linha]*. 2011, 19 (71), 259-282 [fecha de Consulta 10 de agosto de 2020]. ISSN: 0104-4036. Disponível em: <https://www.rwdalyc.org/articulo.oa?id=399538137003>.

CAVALIERE, A.M. **Anísio Teixeira e a educação integral.** *Paidéia*, v.20, n.46, p.249-259, maio/ago.2010.

CAVALIERE, A.M., MAURICIO, L.V.A. **ampliação da jornada escolar nas regiões Nordeste e Sudeste:** sobre modelos e realidades. *Educação em Questão*, Natal, v.42, n.28, p.252-273, jan./abril.2012.

CAVALIERE, A.M. **Escola pública de tempo integral no Brasil:** filantropia ou política de Estado? *Educação & Sociedade*, Campinas, v.35, n.129, p.1205-1222, out./dez. 2014.

CAVALIERE, A.M.V., COELHO, L.M.C.C. **Pesquisas sobre Educação Integral e Tempo Integral:** história, políticas e práticas. Curitiba: CRV, 2017. 224p.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Educação integral e currículo escolar:** análises e proposições baseadas no debate teórico e em experiências em redes públicas de ensino. São Paulo: Cenpec, 2019.209 p.

COELHO, L.M.C.C. **Alunos no ensino fundamental, ampliação da jornada escolar e educação integral.** *Educar em Revista*, Curitiba, p.73-89, jul./set.2012.

COELHO, L.M.C.C. **Educação Integral:** história, políticas, práticas. Rio de Janeiro: Rovel, 2013.

COELHO, L.M.C.C., MAURÍCIO, L.V. **Sobre tempo e conhecimentos praticados na escola de tempo integral.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, p.1095-1112, out./dez.2016.

CRESWELL, J. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de: Renata Gaspar. 2.ed.Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.Título original: Experience and education: the 60th anniversary edition.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.562p.

EBOLI, T. **Uma experiência de educação integral**: Centro Educacional Carneiro Ribeiro. 4.ed.Rio de Janeiro: Grypus, 2000.

Educação Integral: texto referência para o debate nacional. Brasília: Mec, Secad, 2009. 52p.: IL.- (Série Mais Educação).

EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: TV Escola, ago. 2008. Programa de Televisão.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GIOLO, J. **Educação de tempo integral**: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate.In: MOLL, J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso,2012. p.94-105.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. 1ed. São Paulo: Cortez, 2019

KOLLER, Silvia Helena; COUTO, Maria Clara P. de Paula; HOHENDORFF, Jean Von. (Orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LECLERC, G. de F. E., MOLL, J. **Políticas de educação integral em jornada ampliada**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, v.25, n.88, p.17-49, jul. /dez.2012.

LOBATO, Iolene Mesquita. **A formação continuada de professores na escola de tempo integral**. Itinerarius Reflectionis 8.1 (2012).

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAURÍCIO, L. V. **Atualidades em Educação**: escola pública de horário integral e inclusão social. Informativo Técnico-Científico Espaço, INES. Rio de Janeiro, n.27, p.46, jan./jul.2007.

MAURÍCIO, L.V. **Reconstituição do Curso de formação de professores dos Cieps através da memória de ex-participantes**. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa.

Educação Integral: história, políticas e práticas. 1ed. Rio de Janeiro: Rovel, 2013. pg.48-65.

MAURÍCIO, L.V. **Condições e interesses pela educação em tempo integral no Brasil. Educação e Cultura Contemporânea.** Rio de Janeiro, v.13, n.33, p. 85-100, nov. /2016a.

MAURÍCIO, L.V. **Sobre tempo e conhecimentos praticados na escola de tempo integral.** Educação & Realidade. Porto Alegre, v.41, n.4, p.1095-1112, out. /dez.2016b.

MAURÍCIO, L.V. **Tempos e espaços escolares:** experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Pontio: FAPERJ, 2014.

MOLL, J. **Caminhos da Educação Integral no Brasil:** direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOOL, J. **A construção da educação integral no Brasil:** aporte do Programa Mais Educação. In: COELHO, L.M.C.C. **Educação Integral:** história, políticas, práticas. Rio de Janeiro: Rovel, 2013. p. 69-83.

MONTEIRO, A. M. **Ciep-escola de formação de professores.** Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, v.22, n.80, p.35-49, abr.2009.

NÓVOA, A. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola.** Educação & Realidade [em linha]. 2019, 44(3), e 84910 [fecha de Consulta 8 de Outubro de 2021]. ISSN:0100-3143. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317265189003>.

NUNES, C. **Anísio Teixeira.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010. 152p.: il. (Coleção Educadores, MEC).

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI:** a formação dos professores e o desafio da avaliação. Tradução de: Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. **Os ciclos de aprendizagem:** um caminho para combater o fracasso escolar. Tradução de: Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2004. Título original: Les Cycles d'Apprentissage Une autre organisation du travail pour combattre l'échec scolaire.

RIBEIRO, D. **O livro dos Cieps.** Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

SACRISTÀN, J. G. **O Currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução de: Ernani F. da Fonseca Rosa. 3.ed. Porto Alegre: Penso, 2017. Título original: el currículum: una reflexión sobre la práctica.

SÔNEGO, Fabricia, Gama, Maria Eliza Rosa. **A escola na perspectiva da educação integral.** Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional [em linea]. 2018, 7 (14), 135-145 [fecha de Consulta 11 de agosto de 2020]. ISSN: Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=471857004010>.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. 7 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução de: Ernani F.da F.Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998. Título original: La práctica educativa: como enseñar.

ZABALA, A. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de: Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010. Título original: 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias.

Yin, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

WEINHARDT WITHERS, Simone, Ens, Romilda Teodora. **Representações sociais do trabalho do pedagogo na escola em tempo integral**. Práxis Educativa (Brasil) [em linea]. 2011,6(2), 223-234 [fecha de Consulta 11 de agosto de 2020]. ISSN: 1809-4031. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89420791007>.

WESTBROOK, R. B. **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.136 p.:il. (Coleção Educadores, MEC).

DOCUMENTOS CONSULTADOS

TELÊMACO BORBA. Lei nº 1866, de 08 de março de 2012. Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Pessoal do Quadro do Magistério Público Municipal. **Diário Oficial do Município**, ed. nº 388/12.

TELÊMACO BORBA. Lei nº 2104, de 24 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação 2015-2025

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino**. Telêmaco Borba, PR, 2006.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto Escola de Tempo Integral**. Telêmaco Borba, PR, fev.2007.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Adendo para Readequação da Proposta Pedagógica: Escola de Tempo Integral**. Telêmaco Borba, PR, 2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino**. Telêmaco Borba, PR, 2008.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais**. Curitiba, PR, 2010.

APÊNDICE 1

INSTRUMENTO PARA A COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO

Prezadas Professoras:

Solicitamos a sua colaboração no preenchimento do questionário a seguir. Os dados produzidos serão utilizados na pesquisa de dissertação no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, sobre o tema da Educação Integral.

Agradeço a sua colaboração e coloco-me à disposição para os esclarecimentos necessários.

Édina de Ft. Batista Leal Medalia

(42)999262908

1-Sexo: F () M ()

2-Idade: 20 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos ()

3-Tempo de experiência na rede municipal de ensino:

1 a 5 anos () 6 a 10 anos () 11 a 15 anos () 16 a 20 anos () 21 a 25 anos ()

4-Você tem Curso de Graduação (Curso superior)?

() Sim. Qual o curso? _____

() Não

5-Você tem Curso de Pós-Graduação (Especialização)?

() Sim. Qual? (Se for mais de um identifique-os)

() Não

6- Fez algum curso de formação continuada, extensão e/ou pós-graduação (especialização) com o tema da Educação em Tempo Integral?

() Sim.

Quais? _____

() Não

7- Quanto tempo você tem de experiência na Escola em Tempo Integral?

8-Qual sua carga horária de trabalho semanal:

() 20 horas () 40 horas

9-Na Escola em Tempo Integral, em quais turmas, Ano/Ciclo, que você atuou e que está atuando. Cite-as:

10-Na sua opinião, é necessária uma formação específica em Educação Integral em Tempo Integral para atuar em escolas que adotam essa concepção de ensino?

() Sim

() Não

Justifique sua resposta.

11-Você acredita que a ampliação do tempo na escola (o que caracteriza a Educação Integral em Tempo Integral) amplia a possibilidade do aluno aprender e se desenvolver?

Muito () pouco () nem um pouco ()

Justifique sua resposta:

12-Você acha que a ampliação do tempo na escola, (uma das características da Educação Integral em Tempo Integral) possibilita melhores condições para sua prática docente (o maior tempo com o aluno favorece o seu trabalho)?

Muito () pouco () nem um pouco ()

Justifique sua resposta:

13-Como você compreende a função da Escola em Tempo Integral? Comente.

14-A formação continuada oferecida pela Mantenedora/SME, tem contribuído para seu trabalho na Escola em Tempo Integral?

() Sim

() Não.

Justifique sua resposta.

15- A Escola em Tempo Integral oferece momentos planejados para a formação continuada dos professores?

() Sim

() Não

Se sua resposta for sim, comente como acontece essa formação.

16- Quais os conteúdos ou campos de conhecimento que você gostaria de receber formação para melhorar seu trabalho na Escola em Tempo Integral? Cite-as

17- Em sua opinião, quais são os pontos positivos da ampliação do tempo na escola?

18- Em sua opinião, quais são os pontos negativos da ampliação do tempo na escola?

19-A proposta pedagógica da Escola em Tempo Integral tem uma organização que contribui para o desenvolvimento integral dos alunos?

() Sim

() Não

Justifique:

APÊNDICE 2

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA ESTRUTURADA

A entrevista tem por objetivo obter informações de como está organizada a escola de tempo integral, dificuldades e desafios do diretor(a).

Características da participante

A participante a ser convidada é uma professora efetiva da rede e atua como Diretora na Escola de Tempo Integral, nomeada pelo Decreto Municipal nº 25.490 de 18/01/2019. Informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação do município de Telêmaco Borba.

O primeiro contato será via e-mail, convidando-a para participar da pesquisa.

Local e duração da entrevista

A entrevista será realizada na escola, em um dia da semana a ser definido pela participante da entrevista, no período da manhã. Será solicitada ao participante a possibilidade de gravar a entrevista, caso não haja essa possibilidade a entrevista será registrada de forma escrita.

Roteiro para Entrevista

Será encaminhada por e-mail uma cópia do roteiro, para que a participante não se sinta desconfortável no dia da realização da entrevista.

1-Gostaria que você falasse um pouco sobre sua experiência na escola de tempo integral.

2-Quais são as suas maiores dificuldades e os desafios encontrados na organização da escola de tempo integral.

3-Na sua opinião, a escola possui condições de infraestrutura adequada para o atendimento dos estudantes em tempo integral. Comente.

4-Quais são as fontes de recursos destinadas para as aquisições de materiais, equipamentos e mobiliários para a escola. Comente.

5-Qual é a periodicidade para essas aquisições e como acontece esse processo.

6-Como os professores são atendidos em relação a materiais pedagógicos e outros materiais que necessitam para realizar o planejamento.

7-A escola dispõe de um número adequado de professores e demais profissionais para atender a demanda de tempo integral. Comente

8-O índice de aprendizagem dos alunos é satisfatório (IDEB, Prova Brasil, Prova Paraná e demais avaliações realizadas pela rede municipal de ensino).

9- Na sua opinião, qual é a maior dificuldade apresentada pelos professores que atuam em tempo integral na escola.

10- Em relação a formação continuada dos professores, quais são os aspectos que você considera necessário e que precisam ser melhorados.

APÊNDICE 3

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA ESTRUTURADA

A entrevista tem por objetivo obter informações de como tem acontecido o acompanhamento e a realização da formação continuada no ambiente escolar.

Características da participante

A participante a ser convidada é uma professora efetiva da rede e atua como Coordenadora Pedagógica na Escola de Tempo Integral a 03 anos, nomeada pelo Decreto Municipal nº 24.033 de 10/04/2017. Informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação do município de Telêmaco Borba.

O primeiro contato será via e-mail, convidando-a para participar da pesquisa.

Local e duração da entrevista

A entrevista será realizada na escola, em um dia da semana a ser definido pela participante da entrevista, no período da tarde. Será solicitada ao participante a possibilidade de gravar a entrevista, caso não haja essa possibilidade a entrevista será registrada de forma escrita.

Roteiro para Entrevista

Será encaminhado por e-mail uma cópia do roteiro, para que a participante não se sinta desconfortável no dia da realização da entrevista.

1-Gostaria que você falasse um pouco sobre como a escola tem se organizado dentro da rotina de tempo integral para a realização da formação com professores.

2-Qual é a periodicidade das formações, como é organizada e quem é o responsável pela formação.

3-Quais são os outros momentos que os professores da escola participam de formações, como essas acontecem e em que espaços.

4-Quais são as dificuldades que você encontra para a realização da formação continuada no espaço escolar.

5-Qual é a participação ou não, dos professores para as temáticas de estudo nesses momentos.

6-Quais são os materiais e os equipamentos que a escola dispõe para que os professores realizem seus estudos.

7- A formação continuada que vem acontecendo no ambiente escolar tem contribuído para a melhoria da prática pedagógica realizada pelos professores.

8-Quais são as práticas pedagógicas dos professores que você tem acompanhado e que avalia ser necessário que sejam melhoradas.

9- Quanto ao Projeto Político Pedagógico da escola, os professores têm conhecimento desse material? Houve participação na construção e na readequação do PPP?

10- No planejamento referente ao Plano de Ação geral da escola, há ações que se remetem à formação dos professores? Quais são elas?

11-Como você realiza o acompanhamento do planejamento dos professores e a aplicação na sala de aula.

APÊNDICE 4

ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DO AMBIENTE ESCOLAR

A observação do ambiente escolar fará parte dos instrumentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa.

Serão definidos junto com a direção e a coordenação pedagógica os dias possíveis para a realização das observações, sendo necessário um dia para a observação da infraestrutura e espaços; um dia para a observação do planejamento e um dia para a observação nas salas de aula. Totalizando três dias de observações no ambiente escolar.

1-Infraestrutura da Escola

- Condições estruturais dos espaços (área interna e externa)
- Equipamentos, mobiliários e materiais pedagógicos.
- Acessibilidade (quanto aos espaços, mobiliários e materiais)

2-Outros espaços de aprendizagem

- Biblioteca
- Laboratório de Informática
- Parque Infantil
- Quadra poliesportiva
- Área ambiental
- Entorno da escola

3-Planejamento

- Organização do espaço
- Assuntos dialogados
- Participação dos professores (Interação entre o grupo e os pares)
- Intervenções do Coordenador Pedagógico

4-Sala de Aula

- Organização do espaço
- Relação professor-aluno
- Metodologias de ensino
- Recursos utilizados.

APÊNDICE 5

ROTEIRO PARA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

A análise documental contribuirá no âmbito da pesquisa qualitativa como um dos instrumentos utilizados para a compreensão da realidade social da escola.

Serão analisados os seguintes documentos: projeto político pedagógico; regimento escolar; regulamento interno; plano de ação da escola; cronograma da rotina; plano de trabalho dos professores.

1-PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP

Dados Gerais:

- Histórico da Instituição (data de criação, documentos legais para autorização de funcionamento)
- Diagnóstico das famílias atendidas
- Quantitativo do corpo docente
- Distribuição e ocupação do tempo e dos espaços pedagógicos
- Fundamentação teórica
- Organização Curricular
- Projetos desenvolvidos pela escola
- Resultados educacionais
- Formação continuada

2-REGIMENTO ESCOLAR

- Organização do Trabalho Pedagógico
- Espaços Pedagógicos
- Direitos e Deveres dos Professores

3-REGULAMENTO INTERNO

- Organização e Funcionamento da Escola de Tempo Integral

4-PLANO DE AÇÃO DA ESCOLA

- Principais ações e metas

5-CRONOGRAMA DA ROTINA

- Cronograma das atividades desenvolvidas

-Cronograma das atividades extraescolares

-E outros que a escola possuir

6-PLANO DE TRABALHO DOS PROFESSORES

- Componentes do Plano de Trabalho

-Instrumentos utilizados para a avaliação do processo ensino-aprendizagem

-Instrumentos de registro do processo avaliativo

-Estratégias de intervenções pedagógicas.

APÊNDICE 6

ROTEIRO PARA ORGANIZAÇÃO DA RODA DE CONVERSA

A conversa será utilizada como um dos instrumentos para a coleta de dados da pesquisa, considerando também um importante espaço de formação.

A Roda de Conversa será realizada na Escola pesquisada, em um ambiente organizado e preparado para o diálogo, em que todos os participantes possam se sentir à vontade para partilhar e escutar.

A conversa será organizada com 3 Campos Investigativos, para suscitar o início do diálogo e a socialização das experiências.

1-Dificuldades evidenciadas no ambiente escolar:

-Rotina de trabalho (organização do dia inteiro na escola, momento da recepção dos alunos e professores, refeições, recreio e intervalos, momento de descanso dos professores e alunos, direcionamento e execução das atividades pedagógicas nas Áreas do Conhecimento, nos Ateliês e nos Projetos Educativos)

-Organização do espaço escolar (quais são os espaços disponíveis e como são utilizados pelos professores e pelos alunos, há participação dos professores nessa organização e como isso acontece).

-Planejamento (como é realizado o planejamento geral e coletivo da escola, o planejamento diário e/ou plano de trabalho docente).

-Processo ensino-aprendizagem (quais as dificuldades evidenciadas pelos professores quanto à elaboração das atividades para serem realizadas com os alunos, há alguma área específica que apresentam mais dificuldades para planejar, como acontece o processo de acompanhamento da aprendizagem dos alunos e quais as dificuldades que encontram para esse acompanhamento, realização e avaliação do processo).

-Atividades educativas em outros espaços fora da escola (como acontecem essas atividades, se estão previstas no PPP da Escola, quais são os espaços que já utilizaram e os que utilizam com frequência).

2-Quais foram as conquistas pelos profissionais da Escola em relação:

- Aquisições para uso dos professores e alunos (materiais pedagógicos, livros, jogos, equipamentos e mobiliários) e outros.

-Contribuições dessas aquisições para o planejamento (utilização como recursos pedagógicos).

3-Possibilidades de conquistas para a Escola:

-Em relação ao espaço físico (melhoria nas salas e outros espaços da escola).

-Em relação aos recursos financeiros para aquisições (quais são os materiais que gostariam que a Escola adquirisse para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, quais são as fontes de recursos que a Escola dispõe, se são suficientes ou não).

-Em relação à Formação Continuada (como têm acontecido, quais foram as formações que participaram e os temas que foram abordados no período de 2017-2020 / período da atual gestão municipal)

-Em relação às Famílias e Escola (como acontece a participação das famílias nas ações da escola, no acompanhamento da aprendizagem dos alunos e quais são os projetos desenvolvidos pela escola em que as famílias participam).

ANEXO 1 – FICHA DE PESQUISA EM CAMPO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ MESTRADO EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO PESQUISA DE CAMPO "ESCOLA MUNICIPAL PROFª MARIA EMILIA STEIGER-EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL"

Mestranda: Édina de Fátima Batista Leal Medalia

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Veronica Branco

Data	Atividade Realizada	Observação	Assinatura –Diretora da Escola
24.02.2020	Apresentação Projeto de Pesquisa		PP Almeida
22.09.2020	Constituinte TCIE - Professores	Situação - Educacionistas	Proa Claudia m. A. Dalavia
22.09.2020	Aplicação de Questionário p/ Professores	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
30.09.2020	Constituinte TCIE - Coordenadora Pedagógica	Educacionistas	Proa Claudia m. A. Dalavia
30.09.2020	Entrevista Semi estruturada	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
30.09.2020	Constituinte TCIE, Diretora	Educacionistas	PP Almeida
30.09.2020	Entrevista Semi estruturada	Colita de Dados	PP Almeida
06.10.2020	Observação Planejamento (1ª Obs/13ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
06.10.2020	Observação Plano de Trabalho (1ª Obs/13ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
14.10.2020	Observação Planejamento (4ª Obs/15ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
14.10.2020	Observação Plano de Trabalho (4ª Obs/15ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
23.10.2020	Observação Planejamento (9ª Obs/18ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
23.10.2020	Observação Plano de Trabalho (9ª Obs/18ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia
28.10.2020	Observação Planejamento (14ª Obs)	Colita de Dados	Proa Claudia m. A. Dalavia

ANEXO 2 - LEI Nº1669/08 DISPÕE SOBRE A JORNADA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL EM TELÊMACO BORBA



MUNICÍPIO DE TELÊMACO BORBA

ESTADO DO PARANÁ

PODER EXECUTIVO

LEI Nº 1 6 6 9

PUBLICADO BOLETIM OFICIAL

EDIÇÃO Nº 177 **PÁG.** 11

DE 1-15 / 05 / 08

SÚMULA: "DISPÕE SOBRE A JORNADA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL NAS UNIDADES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE TELÊMACO BORBA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS"

"O POVO DE TELÊMACO BORBA, ESTADO DO PARANÁ, ATRAVÉS DE SEUS REPRESENTANTES NA CÂMARA LEGISLATIVA, APROVOU, E EU, PREFEITO DO MUNICÍPIO, SANCIONO A SEGUINTE LEI".

Art. 1º Fica instituído na Rede de Educação Pública Municipal de Telêmaco Borba, o regime de Tempo Integral para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, organizados em Ciclos de Aprendizagem.

Art. 2º O regime de Tempo Integral obedecerá ao horário das 8h e 30 min às 16h e 30 min, permanecendo o aluno na escola, no horário do almoço, que será oferecido no próprio estabelecimento e fará parte integrante das atividades pedagógicas.

Art. 3º O regime ora estabelecido não é facultativo, devendo o aluno participar das atividades pedagógicas programadas para toda a jornada escolar, estando sujeito às sanções previstas na legislação pertinente e nas normas da Secretaria Municipal de Educação em caso de ausência.

Art. 4º A Secretaria Municipal de Educação implantará o presente regime de forma progressiva nas unidades da Rede, obedecendo a critérios estruturais de ordem: física, material e humana.

Art. 5º Dentro do prazo de 30 (trinta) dias a contar da data de publicação desta Lei, a Secretaria Municipal de

ANEXO 3 - LEI Nº 15593/09 CRIAÇÃO DA E.M. PROFª MARIA EMILIA STEIGER



MUNICÍPIO DE TELÊMACO BORBA

ESTADO DO PARANÁ

PODER EXECUTIVO

DECRETO N.º 15593

O PREFEITO MUNICIPAL DE TELÊMACO BORBA, ESTADO DO PARANÁ, usando das atribuições que lhe são conferidas,

RESOLVE

Art. 1º CRIAR, na Divisão de Administração do Ensino, da Secretaria Municipal de Educação, a Escola Municipal "PROFª MARIA EMÍLIA STEIGER – EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL", situada na Rua Manaus, s/nº, Bairro Santa Rita.

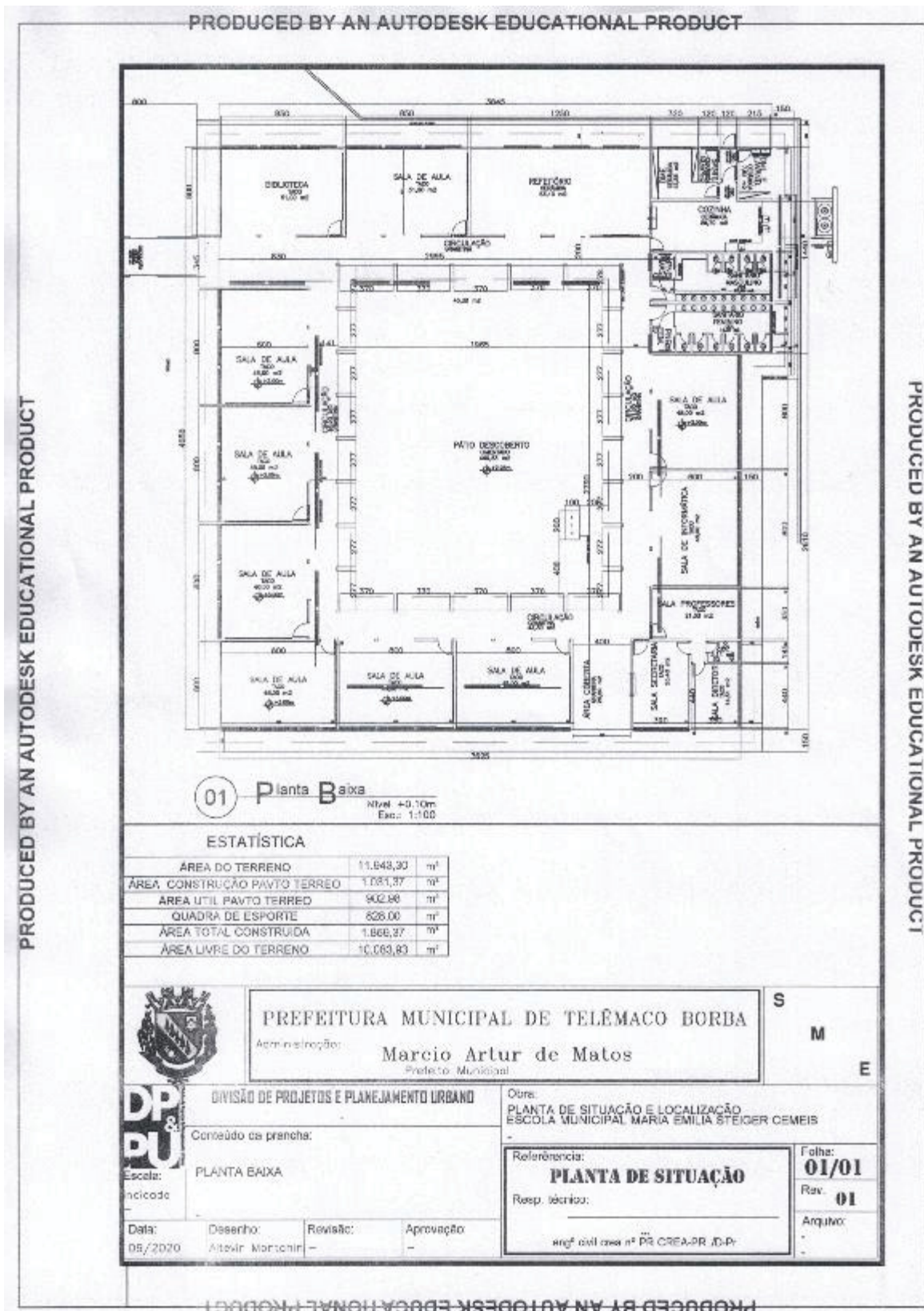
Art. 2º Revogam-se as disposições em contrário.

PAÇO DAS ARAUCÁRIAS, EM TELÊMACO BORBA, ESTADO DO PARANÁ, 16 de março de 2009.

ARNALDO JOSÉ ROMÃO
Procurador Geral do Município

EDSON DANILLO ARAÚJO
Prefeito Municipal

ANEXO 4 - PLANTA BAIXA DA E.M. PROFª MARIA EMILIA STEIGER



ANEXO 5 - CALENDÁRIO ESCOLAR / 2020



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CALENDÁRIO ESCOLAR - 2020

Instituição de Ensino: Escola Mun. Pro^{fa} Maria Emília Steiger

Município: Telêmaco Borba

Janeiro

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

1 - Ano novo

Fevereiro

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

24 a 26 - Carnaval

Março

D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

6 e 21 - Feriado Municipal

Abril

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

10 - Páscoa / 12 - Páscoa / 21 - Tiradentes

Mai

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

1 - Dia do Trabalho

Junho

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

11 - Corpus Christi / 27 - Fer. Municipal

Julho

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

5 - Dia do Funcionário Público

Agosto

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

7 - Dia do Funcionário da Escola

Setembro

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

7 - Independência

Outubro

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

12 - Nossa Sra. Aparecida
13 - Dia do Professor antecipado

Novembro

D	S	T	Q	Q	S	S
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

2 - Finados
15 - Proclamação da República
20 - Dia da Consciência Negra

Dezembro

D	S	T	Q	Q	S	S
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

19 - Emancipação Política do PR
25 - Natal

Amarelo	Início/Término das aulas
Verde	Estudo e Planejamento
Azul	Fechamento do Trimestre
Verde claro	Férias
Amarelo claro	Recessos
Verde escuro	Feriados
Verde muito escuro	Fechamento do ano letivo
Verde muito escuro	Feriado Municipal
Verde muito escuro	Conselho de Classe

Férias/Recessos Discentes	
MÊS	DIAS
Janeiro / Férias	30
Fevereiro / Férias	4
Julho / Recessos	16
Dezembro / Férias	13
Outros recessos	7
Total	70

Férias/Recesso/Docentes	
MÊS	DIAS
Janeiro / Férias	30
Fevereiro / Recessos	3
Julho / Recessos	14
Dezembro / Recessos	10
Outros Recessos	3
Total	60

Horário de Aula	Manhã	Tarde
Ensino Fundamental	8h-12h	13h-17h
Tempo Integral		8h-18h
Tempo de Recreio	15 min.	15 min.

Avaliação Trimestral	
1º Trimestre - 05/02 a 15/05 -> 65 dias letivos	
2º Trimestre - 18/05 a 09/09 -> 68 dias letivos	
3º Trimestre - 10/09 a 17/12 -> 68 dias letivos	
Total = 201 dias letivos	

Carimbo de Aprovação do Conselho Escolar

Carimbo de Aprovação da SME