

ENSINO FUNDAMENTAL: PROPOSIÇÕES PARA A TRANSIÇÃO DO 5.º ANO PARA O 6.º ANO NO MUNICÍPIO DE CURITIBA

GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ
Carlos Alberto Richa

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
Ana Seres Trento Comin

DIRETORIA-GERAL
Edmundo Rodrigues da Veiga Neto

SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
Fabiana Cristina Campos

SUPERINTENDÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL
Vanda Dolci Garcia

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Cassiano Roberto Nascimento Ogliari

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL
Marisa Bispo Feitosa

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DIVERSIDADE E DIREITOS HUMANOS
Marise Ritzmann Lourdes

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E TRABALHO
Margaret Sbaraini

DEPARTAMENTO DE LEGISLAÇÃO ESCOLAR
Olga Samways

DEPARTAMENTO DE GESTÃO EDUCACIONAL ESCOLAR
Cristiana Gonzaga

DIRETORIA DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS
Eziquiel Menta

DIRETORIA DE ENGENHARIA PROJETOS E ORÇAMENTOS
Olivia Martins Murara

DIRETORIA DE INFORMAÇÃO E PLANEJAMENTO
Vanda Dolci Garcia

DIRETORIA DE INFRAESTRUTURA E LOGÍSTICA
Marcia Cristina Stolarski

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
Gustavo Fruet

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
Roberlayne de Oliveira Borges Roballo

SUPERINTENDÊNCIA EXECUTIVA
Antonio Ulisses Carvalho

COORDENADORIA DE OBRAS E PROJETOS DO PROGRAMA DE DESCENTRALIZAÇÃO
Luiz Marcelo Mochenski

DEPARTAMENTO DE LOGÍSTICA
Maria Cristina Brandalize

DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E INFORMAÇÕES
Elizabeth Helena Baptista Ramos

SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO EDUCACIONAL
Ida Regina Moro Milléo de Mendonça

COORDENADORIA DE ATENDIMENTO ÀS NECESSIDADES ESPECIAIS
Elda Cristiane Bissi

COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO INTEGRADA
Eliane Aparecida Trojan Butenas

COORDENADORIA DE ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DE ENSINO
Eliana Cristina Mansano

COORDENADORIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA
Cíntia Caldonazo Wendler

COORDENADORIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA JOVENS E ADULTOS
Maria do Socorro Ferreira de Moraes

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
Maria da Glória Galeb

DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL
Leticia Mara de Meira

DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA E DIFUSÃO EDUCACIONAL
Marlon Misael Terres

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS	11
3	TRANSIÇÃO DO 5.º ANO PARA O 6.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	17
4	PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	23
5	PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NAS DUAS REDES DE ENSINO – ESTADUAL / MUNICIPAL	27
6	ATENDIMENTOS OFERTADOS AOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS REDES: ESTADUAL E MUNICIPAL DE CURITIBA ...	35
7	PROPOSIÇÕES PARA A TRANSIÇÃO DO 5.º PARA O 6.º ANO NO MUNICÍPIO DE CURITIBA	43
8	REFERÊNCIAS	49

1

INTRODUÇÃO



INTRODUÇÃO

O presente documento apresenta orientações referentes aos encaminhamentos pedagógicos na transição dos estudantes do 5.º ano para o 6.º ano do ensino fundamental, a serem instituídas nas redes estadual e municipal de educação de Curitiba como parte das ações de planejamento integrado entre Estado e Município, desenvolvidas pelo Grupo de Trabalho de Curitiba, com o objetivo de fortalecer o regime de colaboração na educação previsto na lei do Sistema Municipal de Ensino de Curitiba, bem como nas metas e estratégias do Plano Estadual de Educação do Paraná e do Plano Municipal de Educação de Curitiba.

O documento contempla, também, os aspectos referentes à legislação educacional vigente, que trata do ensino fundamental e a importância da articulação entre a primeira e a segunda fase dessa etapa de ensino, com vistas à continuidade da aprendizagem e ao desenvolvimento dos estudantes que mudam de uma fase para outra, para que concluam a escolaridade obrigatória com qualidade, bem como tenham garantidos a organicidade e a totalidade do processo de ensino-aprendizagem. Aborda, ainda, as questões relativas à aprendizagem e ao desenvolvimento no ensino fundamental – anos iniciais e anos finais, os desafios da transição, levando em consideração a relação professor(a)/estudante. Retrata os processos de avaliação da aprendizagem escolar nas duas redes de ensino, suas dimensões, registros e sistematização da vida escolar do estudante. Identifica, nesse contexto, as ações pedagógicas para o atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial. E, por fim, apresenta as orientações para as ações referentes à transição do 5.º para o 6.º ano do ensino fundamental, a serem implementadas no município de Curitiba.

Este texto é parte do resultado do trabalho conjunto entre os profissionais da educação das redes municipal e estadual de educação e do entendimento dos gestores públicos de que a forma colaborativa constitui um importante caminho que contribui para efetivação do direito à educação pública de qualidade. Nesse sentido, trata-se da efetivação das propostas desenvolvidas no âmbito das ações do Grupo de Trabalho de Curitiba, instituído pela Resolução Conjunta n.º 06/2014 – SEED/SME.

O grupo, que é composto por membros da Secretaria de Estado da Educação, do Núcleo Regional de Educação da SEED em Curitiba, da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba, totalizando 12 representantes, trabalha com as informações relativas à distorção idade/ano dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, taxas de rendimento e disponibilização de vagas para o efetivo atendimento da demanda dos estudantes residentes em Curitiba, em seu local de origem, por meio de reuniões mensais, em que são debatidas e elaboradas propostas adequadas às necessidades identificadas.

É importante distinguir que a forma de planejamento integrado entre as redes municipal e estadual, em Curitiba, teve início em abril de 1975, quando o denominado Grupo de Trabalho de Curitiba foi designado pela Resolução n.º 103/75, do Secretário de Estado da Educação, envolvendo técnicos da SME, SEED, IPPUC e FUNDEPAR, com vistas a atender à análise de

matrículas, à rede escolar física e aos recursos humanos, isso é, com ênfase na infraestrutura física para atendimento à demanda¹.

Com a retomada formal das ações do Grupo de Trabalho de Curitiba, em 2014, contemplando, então, o estudo dos encaminhamentos pedagógicos empregados no processo de transição dos estudantes do 5.º para o 6.º ano, ocorre a ampliação da análise sobre o contexto de como sucede a vida escolar no ensino fundamental.

Assim, as proposições apresentadas neste texto são parte do resultado do trabalho conjunto entre os profissionais da educação das redes municipal e estadual de educação, em Curitiba, e do entendimento dos gestores públicos de que a forma colaborativa constitui um importante caminho que contribui para efetivação do direito à educação pública de qualidade.

¹ Extraído do documento Rede escolar física de Curitiba: planejamento, desenvolvimento e acompanhamento 74/82. Curitiba, [s.n.], 1982.



2

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS



ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

A legislação nacional vigente quanto à oferta do ensino fundamental, desde a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, até as normas que regulam os sistemas de ensino estadual e municipal de Curitiba, constata-se o preceito do regime de colaboração entre os entes federados para universalização do ensino obrigatório.

As políticas educacionais estabelecidas nas normas que norteiam a matéria, no âmbito da União, estados e municípios, requerem especial atenção dos sistemas de ensino estaduais e municipais no que se refere à articulação da oferta e ao pleno atendimento à demanda das diferentes fases, etapas e modalidades da educação básica, garantindo a organicidade do processo de ensino-aprendizagem do estudante.

Dessa forma, as redes de ensino estadual e municipal de Curitiba buscam o desenvolvimento de estratégias na tentativa de estabelecer um planejamento integrado, para viabilizar o regime de colaboração que atenda às necessidades locais na busca de caminhos que auxiliem no cumprimento dos seus deveres constitucionais. Estes, expressos na Constituição da República Federativa do Brasil, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, nos Planos de Educação e, ainda, nas resoluções e deliberações dos Conselhos Nacional, Estadual e Municipal de Educação, e seus desdobramentos no Sistema de Ensino de Curitiba.

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, além de estabelecer no seu art. 6 a educação como um dos direitos sociais, fixa também no inciso XXIV do art. 22, que compete privativamente à União legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse direito, de acordo com o art. 208, deverá ser efetivado pelo Estado mediante a garantia de “I - Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (redação dada pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009). Continua ainda o texto constitucional, no art. 211, a estabelecer a organização dos sistemas de ensino dos entes federados, em regime de colaboração, no que compete a estados e municípios nos 3 parágrafos seguintes:

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. (BRASIL, 1988).

A incumbência estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, no que diz respeito aos estados e municípios quando se refere às suas competências, nos artigos 10 e 11, estabelece, quanto ao atendimento das demandas educacionais, as prioridades para cada um:

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

[...] VI - assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem, respeitado o disposto no art. 38 desta Lei;

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

[...] V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental, [...]

Dessa forma, as competências para estados e municípios, com relação à obrigatoriedade da oferta da educação básica, já estão estabelecidas na Constituição da República Federativa do Brasil. O processo de atribuição de responsabilidades, de acordo com cada etapa da educação básica, passou por significativa descentralização nas últimas décadas, tendo como principal resultado a separação em diferentes esferas administrativas, na maioria dos casos, dos anos iniciais do ensino fundamental (1.º ao 5.º ano) que ficaram sob a responsabilidade dos municípios, da fase dos anos finais do ensino fundamental (6.º ao 9.º ano) que ficaram sob a responsabilidade dos estados.

Contudo, observa-se que há diferenças significativas na organização de cada uma das esferas administrativas, bem como de cada fase do ensino fundamental. Diante disso, torna-se importante a efetivação do regime de colaboração, tendo como prioridade a articulação pedagógica necessária à transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, minimizando os problemas evidenciados até o momento.

A organização da educação nacional está estreitamente relacionada à necessidade de estados e municípios estabelecerem o regime de colaboração, explícito nos diversos textos normatizadores da educação.

A legislação evidencia a necessidade de planejamento integrado para a execução de planos e políticas educacionais, por meio de ações coordenadas entre as instâncias administrativas estaduais e municipais, potencializando os recursos financeiros e maximizando o conhecimento das equipes de trabalho em cada uma delas, para o alcance de resultados melhores para a educação.

Os textos do ordenamento jurídico nacional seguem ressaltando a importância da atenção quanto ao processo de transição dos estudantes da fase inicial do ensino fundamental para a fase final, quando verificamos que no documento referente às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, na parte que trata do Sistema Nacional da Educação:

Mesmo no interior do Ensino Fundamental, há de se cuidar da fluência da transição da fase dos anos iniciais para a fase dos anos finais, quando a criança passa a ter diversos docentes, que conduzem diferentes componentes e atividades, tornando-se mais complexas a sistemática de estudos e a relação com os professores.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, de 2013, definem e especificam, também, quais são as etapas, o que compreendem e a forma de organização da educação básica e, nessa definição, encontramos o ensino fundamental:

I – a Educação Infantil, que compreende: a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança até 3 (três) anos e 11 (onze) meses; e a Pré-Escola, com duração de 2 (dois) anos.

II – o Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração de 9 (nove) anos, é organizado e tratado em duas fases: a dos 5 (cinco) anos iniciais e a dos 4 (quatro) anos finais;

III – o Ensino Médio, com duração mínima de 3 (três) anos (BRASIL, 2013).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, de 2013, distinguem também o assunto relacionado à transição entre as fases do ensino fundamental, quando trata do Projeto Político-Pedagógico. Nesse ponto, faz sobressair, no texto específico sobre as articulações do ensino fundamental, a continuidade da trajetória escolar dos estudantes e os desafios característicos que se tornam salientes nesta questão.

[...] não menos necessária é uma integração maior entre os anos iniciais e os anos finais do Ensino Fundamental. Há que superar os problemas localizados na passagem das séries iniciais e a das séries finais dessa etapa, decorrentes de duas diferentes tradições de ensino. Os alunos, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais. Essa transição acentua a necessidade de um planejamento curricular integrado e sequencial e abre a possibilidade de adoção de formas inovadoras a partir do 6.º ano, a exemplo do que já o fazem algumas escolas e redes de ensino (BRASIL, 2013, p. 120).

A atenção à questão da transição é também citada na Resolução CNE/CEB n.º 4/2010, no § 2º do art. 18, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

A transição entre as etapas da Educação Básica e suas fases requer formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial que assegurem aos educandos, sem tensões e rupturas, a continuidade de seus processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2010).

A Resolução CNE/CEB n.º 7/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, aborda, no art. 29, a relevância da articulação entre as etapas da educação básica, bem como enfatiza a mudança das fases que compõe o ensino fundamental:

Art 29. A necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens torna imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil, dos anos iniciais e dos anos finais no interior do Ensino Fundamental, bem como do Ensino Fundamental com o Ensino Médio, garantindo a qualidade da Educação Básica.

[...]§ 2º Na passagem dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, especial atenção será dada:

I - pelos sistemas de ensino, ao planejamento da oferta educativa dos alunos transferidos das redes municipais para as estaduais;

II - pelas escolas, à coordenação das demandas específicas feitas pelos diferentes professores aos alunos, a fim de que os estudantes possam melhor organizar as suas atividades diante das solicitações muito diversas que recebem (BRASIL, 2010).

Recentemente, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), aprovado pela Lei n.º 13.005, de junho de 2014, salienta também a importância do regime de colaboração, visando ao alcance das metas e estratégias nele contidas: “Art. 7.º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias, objeto deste plano”.

Ainda, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação, coube aos estados e municípios elaborarem seus planos em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), sendo o Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE) sancionado pela Lei n.º 18.492/2015, e o Plano

Municipal de Educação (PME) de Curitiba, pela Lei n.º 14.681/2015. Ressaltamos que assim como no PNE, o PEE e o PME, acima mencionados, contemplam em suas estratégias a forma colaborativa de atuação para o alcance destas metas.

Assim como o Plano Nacional de Educação (2014-2024), o Plano Estadual de Educação do Paraná prevê, no artigo 7.º, o preceito do regime de colaboração como um arranjo educacional previsto. Observa-se, ainda, nos planos de educação, que o regime de colaboração entre os entes federados faz-se presente nas diversas estratégias e metas, como forma de instrumentalizar e garantir a todos o direito à educação. O Plano Municipal de Educação de Curitiba apresenta uma meta específica, a de n.º 24, que trata do regime de colaboração.

Assim, faz-se necessário ressaltar que, com a constituição do Grupo de Trabalho de Curitiba, por meio da Resolução Conjunta n.º 6/2014, instituída pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná e a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, oficializou-se o regime de colaboração e o planejamento integrado entre a rede estadual e a rede municipal de Curitiba, sendo essas ações essenciais para institucionalização do requisitado nas legislações mencionadas, quanto à transição dos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e as atribuições cabíveis aos entes federados responsáveis por essa oferta.

3

TRANSIÇÃO DO 5.º ANO PARA O 6.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



TRANSIÇÃO DO 5.º ANO PARA O 6.º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Para a análise da atual configuração do ensino fundamental, faz-se necessário um resgate histórico da educação nacional. Assim, é imprescindível destacar que até 1970 o ensino obrigatório restringia-se apenas às quatro séries iniciais, denominado de ensino primário. Contudo, para a continuidade do processo educativo, nas séries posteriores ao primário, exigia-se a realização do exame de admissão ao ginásio, previsto na Lei n.º 4.024/61. Essa exigência configurou um impedimento à articulação plena entre os segmentos: primário e secundário, os quais deveriam ser considerados como fases de um mesmo processo educativo de formação geral, conforme estabelecido na legislação anteriormente mencionada. Nesse momento, o ensino estava organizado em dois níveis/etapas: o primário e o médio, sendo que o médio era formado por duas etapas: o ginásial e o colegial.

No entanto, com o advento da Lei n.º 5.692, de 1971, a educação básica obrigatória passou de quatro para oito anos, num esforço para democratização do ensino público, expansão da oferta de vagas e na tentativa de alcançar maior igualdade no direito à educação.

Essa legislação regulamentava, ainda, o fim do exame de admissão e a abertura do ginásio, após o término do ensino primário, sendo que o primário e o ginásio foram agrupados em um mesmo nível de ensino, denominado 1.º grau, e o ensino médio, como 2.º grau.

Souza (2008, p. 268) destaca que vários fatores precisariam ser considerados para a efetiva integração do primário ao ginásial, como:

[...] instituir uma nova concepção de escola fundamental destinada à educação de crianças e adolescentes”, lembrando que essa escola reuniria “culturas profissionais historicamente diferenciadas – os professores primários e os professores secundaristas – com níveis diversos de formação e salários, status e modos próprios de exercício do magistério”. Ainda aponta a necessidade de “articulação do currículo, a adaptação do espaço à clientela escolar e adequação da estrutura administrativa e pedagógica da escola para o atendimento de um grande número de alunos.

Embora estabelecido, na Lei n.º 5.692/71, que o ensino de 1.º grau deveria ocorrer de maneira contínua durante os oito anos e constituir uma única instituição escolar, esse objetivo nunca foi alcançado, desse modo, não ocorreu uma integração curricular entre o ginásio e o primário, permanecendo, assim, realidades distintas.

Dando continuidade ao histórico da educação brasileira, quanto aos aspectos legais, faz-se necessário ressaltar a aprovação da Lei n.º 9.394/96, que define as Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional, na qual alterou a nomenclatura do ensino de 1.º e 2.º graus, passando a ser denominado de ensino fundamental e ensino médio. A Lei n.º 9.394/96 sofre alteração com a Lei n.º 11.274, de 2006, que estabelece a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir de 6 (seis) anos de idade. Cabe, ainda, mencionar que a Lei n.º 12.796, de 2013, altera a Lei n.º 9.394/96, regulamentando que a educação básica obrigatória será formada pela pré-escola, pelo ensino fundamental e ensino médio, conforme estabelecido na Emenda Constitucional n.º 59/2009.

No entanto, mesmo com as alterações dos últimos anos da legislação, ainda não se observou grandes avanços quanto aos aspectos pedagógicos da transição do 5.º para o 6.º do ensino fundamental. Observa-se uma dualidade pedagógica, visto que os estudantes egressos dos anos iniciais estão familiarizados com uma organização escolar diferente dos anos finais, como o tempo de duração das aulas, as metodologias e a diversidade de professores. Em contrapartida, os professores e instituições de ensino manifestam, seja pela formação ou mesmo pela organização do espaço escolar, dificuldades em trabalhar com essas especificidades de tempo e espaço de aprendizagem decorrentes da faixa etária desses estudantes.

De acordo com Andrade (2011, p.16), a descontinuidade na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental:

Compromete o processo de aprendizagem dos alunos e resulta nos altos índices de reprovação ou evasão escolar. As diferenças entre as duas séries são percebidas nos objetivos, procedimentos, organização didática e também interação professor/aluno, entre outras.

Conforme a mesma autora, as distinções presentes entre o 5.º e o 6.º ano podem ser evidenciadas nos objetivos propostos no currículo escolar, na organização do trabalho pedagógico, no espaço e tempo escolar e, ainda, na relação professor(a)/estudante.

Faz-se ainda necessário ressaltar que o estudante, na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, encontra-se também em um momento de transição no seu desenvolvimento entre a infância e a adolescência, ocorrendo mudanças biológicas, cognitivas e emocionais.

Desse modo, almejar uma educação de qualidade exige refletir sobre os diversos fatores que influenciam o processo de ensino-aprendizagem, assim, entende-se fundamental uma ação coordenada e comprometida de todos os envolvidos nesse processo educacional. Portanto, toda comunidade escolar precisa estar envolvida no processo educacional, especialmente a família e/ou responsáveis.

Para tanto, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) e a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba (SME) vêm fomentando estudos, reflexões e ações, com o intuito de amenizar as rupturas vivenciadas, tanto por estudantes quanto professores, em relação ao processo de transição do 5.º ano para o 6.º ano no ensino fundamental e, ainda, contribuir com a continuidade do processo de ensino-aprendizagem nessa etapa de ensino, com vistas à garantia de uma escola pública de qualidade para todos(as).

3.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA RME DE CURITIBA

No Brasil, a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96, em seu art. 23, possibilitou às escolas a organização em ciclos o que se tornou uma realidade em diferentes redes municipais e estaduais e no Distrito Federal, dentre elas a Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

O ensino em ciclos prevê a organização voltada às intervenções pedagógicas necessárias à garantia da efetiva aprendizagem dos(as) estudantes. Segundo a proposta de implantação dos ciclos, iniciada no ano de 1999, na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, a organização do ensino em ciclos deve garantir o prolongamento do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se da opção por uma forma de trabalho que privilegia os aspectos qualitativos do processo de aprendizagem, permitindo compreender a aquisição do conhecimento como um processo contínuo sobre o qual o(a) professor(a) deve organizar as estratégias metodológicas, para garantir a apropriação do conhecimento.

O Parecer do CEE n.º 487/99 organiza o ensino fundamental na RME de Curitiba em quatro ciclos de aprendizagem, conforme apresentado abaixo:

- ciclo I: 1.º, 2.º e 3.º anos;
- ciclo II: 4.º e 5.º anos;
- ciclo III: 6.º e 7.º anos;
- ciclo IV: 8.º e 9.º anos.

Conforme o Parecer do CEE n.º 487/99, a organização em ciclos de aprendizagem prevê que a retenção dos estudantes pode se dar ao final de cada ciclo e uma única vez, por competência¹.

Com os ciclos, foi necessária a redefinição do planejamento e organização do trabalho didático-pedagógico, considerando os seguintes pontos:

- a ação didática deve ter como ponto de partida o diagnóstico dos saberes do(a) estudante;
- a organização do trabalho docente para atendimento às diferentes necessidades de aprendizagem dos estudantes requer o planejamento e efetivação de estratégias diversificadas e diferenciadas de ensino;
- dentre as diversas funções docentes, é necessário viabilizar a aprendizagem por meio de estratégias que considerem o “erro” como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem;
- o estabelecimento da função do(da) corregente é um dos elementos diferenciais na proposta de ciclos da RME de Curitiba, pois, ao compreendermos a necessidade de um

¹ O termo competência refere-se ao desempenho acadêmico do estudante, pois, na organização em ciclos de aprendizagem, a comunicação do desempenho não é feita por meio de notas.

maior tempo para o aprendizado, entendemos também que esse tempo deve ser ampliado no que diz respeito ao acompanhamento docente, em estímulos, oportunidades e condições para que esse aprendizado ocorra. Havendo situação em que se evidencie alguma dificuldade de aprendizagem, o(a) estudante será acompanhado(a), individualmente, no decorrer do ciclo, a partir de um Plano de Apoio Pedagógico Individual;

- o Plano de Apoio Pedagógico Individual (PAPI) registra as necessidades de aprendizagem do(a) estudante, a partir da identificação de suas potencialidades e capacidades (o que ele/ela sabe o que precisa saber) e as intervenções pedagógicas necessárias para a superação das dificuldades apresentadas.

4

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM



PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O trabalho educativo realizado pelo professor consiste na mediação do conhecimento científico, visando à sua apropriação pelos estudantes, o que implica conhecer como ocorre o processo de ensino-aprendizagem para planejar estratégias didáticas e pedagógicas.

Para Vigotski (1998), o processo de formação humana acontece a partir das relações sociais, por meio da educação. Nesse sentido, entendendo a escola como espaço privilegiado na apropriação do conhecimento historicamente acumulado, ressalta-se a importância do ensino ser um processo sistematizado, planejado e com uma intencionalidade.

No entanto, nos perguntamos qual o conhecimento que será trabalhado pela escola? O conhecimento a ser trabalhado pela escola não é qualquer conhecimento, é o conhecimento elaborado, produto da construção dos homens no processo histórico.

Nesse sentido, a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento da criança. Para Vigotski (2010, p. 482), “[...] só é boa a aprendizagem que supera o desenvolvimento”, além do que “[...] a educação e o ensino não esperam pela maturação das funções psíquicas, mas estimulam e condicionam o seu desenvolvimento” (2010, p. 478). Ainda para Vigotski, não é o desenvolvimento que determina a aprendizagem, mas a aprendizagem é que impulsiona o desenvolvimento.

As considerações anteriormente expressas vêm ressaltar a relevância do trabalho didático do professor, pois, no seu planejamento de ensino, ele deve ter como objetivo possibilitar os avanços na aprendizagem do(a) estudante, a partir da articulação de um trabalho educativo, na perspectiva da potencialização dos processos da aprendizagem, independente da fase do ensino fundamental em que o estudante se encontre.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2012, p.13).

Nesse sentido, o trabalho do professor diz respeito à seleção, sequenciação e gradação dos conteúdos que serão trabalhados durante o ano letivo, mas também diz respeito às formas mais adequadas de trabalho em sala de aula, ou seja, a escolha das estratégias. Desse modo, o(a) professor(a) tem um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois o conteúdo trabalhado no processo educativo predispõe o desenvolvimento de novas estruturas mentais decorrentes dos avanços qualitativos.

Há uma dupla mediação no processo de ensino-aprendizagem: uma que se refere à relação entre professor(a)/estudante e outra vinculada à relação entre o(a) estudante e o conhecimento historicamente construído.

5

PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NAS DUAS REDES DE ENSINO ESTADUAL/MUNICIPAL



PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR NAS DUAS REDES DE ENSINO ESTADUAL/MUNICIPAL

A avaliação, como afirma Luckesi (1997), é um instrumento de diagnóstico da situação do(a) estudante, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para sua aprendizagem. Compreender a avaliação como um processo de acompanhamento da aprendizagem possibilita aos professores delinear ações coletivas para a implementação dos conhecimentos sistematizados na Proposta Pedagógica Curricular. Entender e realizar uma prática avaliativa, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, pressupõe o planejamento dessa avaliação, bem como construir seus instrumentos, partindo das interações que vão se construindo no interior da sala de aula com os estudantes e nas possibilidades de entendimentos dos conteúdos trabalhados.

Avaliar o aluno deixa de significar um julgamento sobre sua aprendizagem, para servir como modelo capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento, o que o aluno não sabe, o que pode vir a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para superação, sempre transitória do não saber (ESTEBAN, 2004, p. 82).

A Lei n.º 9.394/96, no art. 24, e a Deliberação n.º 7/99, do Conselho Estadual de Educação, fundamentam e deliberam sobre o processo de avaliação para a rede de ensino do Estado do Paraná, destacando que ela deve ser operacionalizada de forma contínua, cumulativa e processual, devendo refletir o desenvolvimento global dos(das) estudantes, sendo consideradas as suas características individuais nos aspectos qualitativos e quantitativos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, a avaliação da aprendizagem é um processo que tem por objetivo diagnosticar o rendimento escolar dos estudantes em cada etapa de escolarização, contribuindo para tomada de decisões sobre ações que subsidiem o trabalho na escola, visando à aprendizagem dos estudantes.

Desse modo, ressaltamos que, no município de Curitiba, tanto a rede municipal como a estadual entendem a avaliação a partir de uma perspectiva diagnóstica e formativa. Assim, a avaliação não pode ser realizada apenas ao final do processo, pois ela orientará o trabalho a ser realizado nas salas de aula.

Embora a mensuração faça parte da avaliação, é importante destacar, no entanto, que mensurar e avaliar não representam a mesma coisa. Mensurar significa determinar uma medida, envolve a atribuição de um valor em forma de nota ou conceito, e a avaliação implica em conhecer para intervir, está preocupada com o processo e vai além dos aspectos técnicos.

Fernandes e Freitas (2008, p. 19) destacam que “avaliar é um processo em que realizar provas e testes, atribuir notas ou conceitos é apenas parte de um todo”, pois “avalia-se para [...] melhorar nossa atuação futura. Essa é a base da distinção entre medir e avaliar”.

A avaliação da aprendizagem está prevista no Projeto Político-Pedagógico das escolas tanto da rede municipal como estadual de ensino. Deve se configurar como um processo

contínuo e sistemático, realizado em função dos objetivos previstos para cada componente curricular. Objetiva indicar os avanços e as necessidades de aprendizagem dos estudantes, permitindo ao professor rever seu planejamento. Esse processo compreende diferentes finalidades, que são assumidas pelas redes municipal e estadual de ensino, contemplando o caráter de avaliações diagnósticas, formativas e somativas, descritas a seguir:

- **Avaliação diagnóstica** – é o ponto de partida para o planejamento do professor. Busca identificar as habilidades e os conteúdos já apropriados pelos estudantes, visando à introdução de novas aprendizagens. A função diagnóstica busca o conhecimento do estudante, além de traçar o perfil de cada turma “no que se refere a seus desempenhos ao longo da aprendizagem e à identificação de seus progressos, suas dificuldades e descompassos em relação às metas esperadas” (BRASIL, 2008, p. 9).

- **Avaliação formativa** – ocorre em diferentes momentos do processo de ensino, permitindo constatar se os(as) estudantes estão atingindo os objetivos propostos da forma como são trabalhados, ou se há a necessidade de (re)orientação e (re)elaboração de estratégias pedagógicas, a fim de alcançá-los. Permite orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem sem a preocupação de classificar, mas sim de ajudar o(a) estudante a aprender e a desenvolver-se.

- **Avaliação somativa** – é realizada a partir do conhecimento da avaliação inicial, observando-se o processo realizado pelo(a) estudante, o plano proposto pelo(a) professor(a) e pela escola, o resultado de todo esse percurso e, então, verificando-se a aquisição do conhecimento. É feita ao finalizar-se o processo de ensino (final de bimestre/trimestre, semestre, ano letivo ou ciclo) e comprova se os objetivos previstos foram, ou não, atingidos por parte dos(as) estudantes (SALINAS, 2004). Ressalta-se que a avaliação da aprendizagem é apenas uma das atividades contidas no processo pedagógico, o qual inclui outras ações que interferem na própria formulação e definição dos conteúdos, metodologias, avaliação, etc.

De acordo com o artigo 24, inciso V, da LDB, n.º 9.394/96:

V – a verificação de rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao ano letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados em seus regimentos.

Merece destaque o item da LDB, pois explicita que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, o que significa que o processo percorrido pelo(a) estudante deverá ser levado em conta nas análises sobre sua aprendizagem, seus avanços e dificuldades.

5.1 REGISTROS DAS AVALIAÇÕES

Durante o processo avaliativo, é fundamental que o professor registre o avanço pedagógico apresentado pelo(a) estudante, seguindo as orientações especificadas no Caderno Pedagógico Critérios de Avaliação da Aprendizagem Escolar (CURITIBA, 2010a, p. 34-36). Para esse registro é preciso utilizar: fichas de acompanhamento, fichas – registros de observações e atividades, preenchidas pelos estudantes e pelo professor; portfólio – todos os trabalhos realizados pelos estudantes, com parecer avaliativo diário; recuperação (atendimento individualizado e atividades específicas); relatórios individuais, objetivando o seu aperfeiçoamento e/ou aprofundamento; planilhas e outros meios que tornem claro o caminho percorrido durante todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem. Nas escolas que organizam os anos iniciais ou finais em anos, atendendo ao disposto no Projeto Político-Pedagógico e no Regimento Escolar de cada unidade, os sistemas de avaliação preveem, como formas de registro do rendimento escolar, o parecer descritivo ou notas, com a definição de médias ou conceitos mínimos para a aprovação (CURITIBA, 2010a, p. 35-36).

Os registros da avaliação da Rede Municipal de Ensino de Curitiba são efetivados na documentação escolar oficial, expedida pelo Sistema de Gestão Escolar informatizado – SGED, que consiste no Histórico Escolar, na Ficha Individual e no Relatório Final.

Na ficha individual, é registrado, em forma de notas ou em forma de parecer descritivo, o aproveitamento escolar do estudante, em todos os componentes curriculares, sendo que na organização em ciclos esse parecer tem a denominação de Parecer Descritivo Parcial, quando expedido durante o ciclo, ou em casos de transferência e de Parecer Descritivo Final, ao término de cada ciclo. (Caderno Pedagógico: Critérios de Avaliação da Aprendizagem Escolar, Curitiba, 2010).

Nas escolas organizadas em ciclos, as formas de progressão do(a) estudante estão fundamentadas em seu desempenho, indicando para aquele que apresenta dificuldades de aprendizagem a necessidade de um atendimento mais individualizado. Será registrado, ao final de cada ano letivo, ou em casos de transferência, na Ficha Individual do estudante.

- PS – Progressão Simples: para o estudante que prosseguirá regularmente seus estudos dentro do mesmo ciclo ou quando promovido de um ciclo para o outro.
- PA – Progressão com Necessidade de Apoio Pedagógico: para o estudante que ainda apresenta dificuldades significativas de aprendizagem e progride mediante um Plano de Apoio Pedagógico Individual específico, isso é, o estudante deverá, no ano seguinte ou em caso de transferência, ser atendido no projeto de recuperação de estudos da instituição.
- REP – Reprovação: ao final do ciclo, por no máximo 1 (um) ano.

Cabe à escola definir os critérios e instrumentos que serão utilizados para avaliar o processo de ensino-aprendizagem. Um dos instrumentos de registro da avaliação utilizados na Rede Municipal de Ensino de Curitiba é o portfólio do(a) estudante.

O portfólio é a organização dos trabalhos produzidos pelo(a) estudante, durante um ano letivo ou ciclo de aprendizagem, que serve para: a) documentar os percursos individuais de construção do conhecimento, tomando como objeto de análise os avanços acadêmicos verificados no processo de ensino-aprendizagem; b) avaliar o desempenho de cada estudante e delimitar os necessários ajustes no encaminhamento da prática em sala de aula. É um instrumento que privilegia uma avaliação diagnóstica e formativa, e não apenas a constatação de defasagens. Deverá conter atividades pontuais e significativas em todos os componentes curriculares, que não necessitam ser as mesmas para todos os estudantes.

O professor, em ambas as rede de ensino, tem a oportunidade de repensar as formas de organizar o trabalho pedagógico em sala de aula, sendo os conselhos de classe momentos previstos em calendário escolar, que possibilitam a discussão e a tomada de decisões. Nesse sentido, o conselho de classe é o momento de reflexão coletiva sobre o trabalho realizado, tendo como foco o processo de ensino-aprendizagem.

- O pré-conselho de classe

Esse procedimento se configura como uma oportunidade de levantamento de dados, os quais, uma vez submetidos à análise do colegiado, permitem a retomada e o redirecionamento do processo de ensino, com vistas à superação dos problemas levantados.

- Conselho de classe

O conselho de classe está diretamente relacionado à avaliação e, de acordo com o Regimento Escolar, é órgão consultivo, normativo e deliberativo para assuntos didático-pedagógicos, no qual os profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem refletem e discutem acerca da aprendizagem do estudante, da atuação docente, dos resultados das estratégias de ensino empregadas, da adequação da organização curricular e metodológica e outros aspectos referentes a esse processo, a fim de avaliá-lo para aprimorar a prática pedagógica. “O conselho de classe, como mecanismo previsto na organização da escola, reflete, em realidade, como vem sendo concebida e vivenciada a educação escolar, suscitando, portanto, diversas e complexas dimensões, que podem ser tomadas como foco de análise.” (SOUSA, 1998).

Na rede estadual de ensino, tem-se o Conselho de Classe Final e o Conselho de Classe Extraordinário, que deverão ser realizados ao término de cada período, sendo por bimestre, trimestre ou semestre.

No sistema de avaliação estadual, o desempenho dos(as) estudantes é expresso por meio de valores na escala de zero a dez, sendo divulgado de forma bimestral, trimestral ou semestral, conforme o Regimento Escolar de cada instituição de ensino.

A Resolução n.º 3.794/04 – SEED/DIE estabelece que a média mínima para a aprovação dos estudantes da rede pública da educação básica é 6,0 (seis vírgula zero).

A aprovação do(a) estudante se dá, conforme determina a legislação vigente, pela obtenção de média do ano letivo (6,0) e a frequência escolar mínima de 75% no computo total da carga horária das disciplinas da matriz curricular de cada modalidade de ensino.

De acordo com o art. 24, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “a verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos de ensino, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

As formas de avaliação dos dois sistemas se coadunam na perspectiva de acompanhamento da concretização do processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que os conteúdos do 5.º ano dos anos iniciais deverão estar articulados aos conteúdos e ao sistema de avaliação dos anos finais do ensino fundamental de 9 anos, ampliando-se, gradualmente, conforme as possibilidades de compreensão e apropriação pelos estudantes.



6

ATENDIMENTOS OFERTADOS AOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS REDES: ESTADUAL E MUNICIPAL DE CURITIBA



ATENDIMENTOS OFERTADOS AOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAL DE CURITIBA

O Governo do Estado do Paraná, por meio da Secretaria Estadual de Educação (SEED) e do Departamento de Educação Especial (DEE), em regime de colaboração com o Município de Curitiba, por meio da Secretaria Municipal da Educação (SME) e da Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais (CANE), cumprem as recomendações dos documentos internacionais e os preceitos legais nacionais para organizar e administrar o atendimento educacional nas redes de ensino, para o público-alvo da educação especial.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) determina, no art. 205, que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Em 1990, o documento “Educação para Todos” (UNESCO, 1990) afirma que a educação é um direito humano fundamental e essencial para o exercício de todos os direitos, incluindo que jovens, mulheres e homens adultos devem aprender e continuar aprendendo para dirigir suas vidas com dignidade, nesse contexto, surge a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que reafirma o direito à educação para todos, relembra as declarações de igualdade de oportunidades e reconhece a necessidade de garantir a educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais, nos sistemas de ensino,

[...] as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (UNESCO, 1994, p. 17-18).

Em consonância com os documentos já citados, no Brasil, estados e municípios são guiados para organizar suas ações em prol do público-alvo da educação especial, por meio de documentos criados com base nas diretrizes internacionais e de acordo com a Constituição Federal. Dentre a normativa nacional, encontra-se o capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); a Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; o Parecer n.º 17/2001, de 3 de julho de 2001, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; o documento orientador intitulado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); o Decreto Federal n.º 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial como parte integrante do sistema educacional, desde a educação infantil até a educação superior, o atendimento educacional especializado e dá outras providências; e a Lei n.º 1.3146/2015, que institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino-aprendizagem nas turmas do ensino regular.

No Paraná, estabeleceu-se a política educacional direcionada ao respeito às diferenças individuais dos(as) estudantes que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e, para atendê-los, prevê a oferta da educação especial em dois lócus: no ensino regular, com o atendimento educacional especializado, no turno e contraturno, na complementação e suplementação da escolarização e, na escola de educação básica, na modalidade de educação especial, para os(as) estudantes com graves comprometimentos. Conforme o Decreto Federal n.º 7.611/2011:

O Atendimento Educacional Especializado – AEE é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. (BRASIL, 2011).

De acordo com essas diretrizes, o AEE deve integrar o Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola, envolver a participação da família e ser realizado de forma articulada às demais políticas públicas. A oferta desse atendimento deve ser institucionalizada, prevendo, na sua organização, a implantação da Sala de Recursos Multifuncionais/SRM, a elaboração do plano de AEE, professores para o exercício da docência no AEE e demais profissionais, como tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e aqueles que atuam em atividades de apoio.

Em conformidade com o artigo 5.º dessa resolução:

O Atendimento Educacional Especializado é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2009).

A Secretaria Estadual de Educação, por intermédio do Departamento de Educação Especial, estabeleceu ações para consolidar a inclusão do(a) estudante público-alvo da educação especial na rede comum de ensino, considerando a elaboração, a disponibilização e a avaliação de estratégias pedagógicas e recursos de acessibilidade para a promoção efetiva do direito de todos(as) os(as) estudantes à educação.

Dessa forma, a Secretaria de Estado da Educação organiza a oferta do AEE, conforme quadros a seguir:

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

CONTRATURNO		
OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Sala de Recursos Multifuncionais	Estudantes que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos.	Apoiar o sistema de ensino, com vistas a complementar e suplementar a escolarização.
Professor surdo na Sala de Recursos Multifuncionais, na área da Surdez	Estudantes surdos.	Ensinar a Língua Brasileira de Sinais – Libras, modelo de referencial linguístico e cultural para o desenvolvimento identitário do sujeito surdo.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

TURNO		
OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Professor(a) de Apoio Educacional Especializado (PAEE)	Estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo (Síndrome de Asperger e Síndrome de Rett), transtorno desintegrativo da infância (psicose infantil), transtornos invasivos sem outra especificação.	Atuar como agente de mediação, favorecendo a escolarização.
Professor(a) de Apoio à Comunicação Alternativa (PAC)	Estudantes com deficiência física neuromotora, que não apresentam a fala e escrita convencional.	Mediar a comunicação expressiva.
Auxiliar Operacional (AO)	Estudantes e professores com deficiência física neuromotora.	Auxiliar estudantes dependentes em suas atividades de locomoção, higiene e alimentação.
Tradutor(a) e Intérprete de Libras (TILS)	Estudantes surdos que necessitam da mediação na comunicação, por meio da tradução e interpretação entre as duas línguas: Libras e Língua Portuguesa.	Realizar a mediação da comunicação, por meio da tradução e interpretação entre as duas línguas: Libras e Língua Portuguesa.
Guia-Intérprete	Estudantes surdocegos.	Intermediar a comunicação do estudante surdocego.

SERVIÇO DE ATENDIMENTO À REDE DE ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR (SAREH)

OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar (SAREH)	Estudantes em tratamento de saúde prolongado em ambiente hospitalar ou domiciliar.	Assegurar os componentes curriculares na escolarização formal dos estudantes em tratamento de saúde prolongado.

ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA, NA MODALIDADE EDUCAÇÃO ESPECIAL

No Paraná, a educação especial inclui no sistema de ensino as escolas de educação básica, na modalidade educação especial, sejam elas públicas ou integrantes da rede conveniada, direcionadas àqueles estudantes com deficiência intelectual, múltiplas deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, conforme Parecer n.º 7/14 – CEE/PR.

A escola de educação básica, modalidade educação especial,

[...] constitui-se um dos lócus de atendimento educacional aos educandos que, pelas suas especificidades, demandam, além das adaptações institucionais e flexibilização das condições de oferta, atenção individualizada nas atividades escolares, apoio à autonomia e socialização, por meio de recursos específicos, suporte intensivo e continuado, bem como metodologias e adaptações significativas que a escola precisa ofertar, a fim de tornar-se efetivamente inclusiva. (PARECER n.º 7/14 – CEE/PR).

A proposta tem como objetivo a oferta de Educação Infantil, dividida em: Estimulação Essencial e Educação Pré-Escolar; do Ensino Fundamental – EF, anos iniciais (1.º e 2.º anos) em um ciclo contínuo, com duração de dez anos; Educação de Jovens e Adultos – EJA – Fase I, que corresponde do 1.º ao 5.º ano, em etapa única, concomitante à Educação Profissional, cuja organização compreende três unidades ocupacionais: Qualidade de vida, Ocupacional de Produção e de Formação Inicial, de acordo com o Parecer n.º 7/14 – CEE/PR.

A Secretaria Municipal da Educação (SME) de Curitiba oferta, por meio da Coordenadoria de Atendimento às Necessidades Especiais (CANE), os seguintes programas e serviços aos(às) estudantes público-alvo da educação especial:

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Sala de Recursos Multifuncionais (SRM)	Crianças/estudantes com deficiência e/ou transtorno global do desenvolvimento.	<p>Complementar a formação do estudante/criança, por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras no processo de aprendizagem, assegurando condições para a plena participação na sociedade, com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.</p> <p><i>*O turno da escolarização ocorre por meio da itinerância do profissional que atua em jornada de 40 horas semanais.</i></p>
Sala de Recursos (SR)	Estudantes com dificuldades de aprendizagem e transtornos funcionais específicos.	Desenvolver habilidades e competências necessárias à qualidade da aprendizagem.
Sala de Recursos para Altas Habilidades/ Superdotação (SR AH/ SD)	Estudantes/crianças com potencial elevado nas áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.	Suplementar e/ou enriquecer os conteúdos do currículo básico.
Classe Especial (CE)	Estudantes que apresentam deficiência intelectual.	Garantir o acesso aos conteúdos dos componentes curriculares que a escolarização deve proporcionar a todos. É uma sala de aula na escola do ensino comum, organizada para oferta em caráter transitório a esses estudantes.
Escola de Educação Básica na Modalidade Educação Especial	Crianças/estudantes na faixa etária de 4 a 24 anos, com diagnóstico de deficiência intelectual moderada, associada ou não a outras deficiências.	Ofertar educação infantil, ensino fundamental e programas de educação especial para o trabalho.

APOIO PEDAGÓGICO AOS ESTUDANTES EM TRATAMENTO DE SAÚDE

OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Atendimento Pedagógico Domiciliar (APD)	Estudantes que necessitam de permanência prolongada para tratamento de saúde em domicílio.	Ofertar suporte pedagógico contemplando atividades pedagógicas flexibilizadas e organizadas de forma integrada aos componentes curriculares do ensino fundamental.
Programa Escolarização Hospitalar (PEH)	Estudantes hospitalizados ou que estão em casa de apoio.	Assegurar os componentes curriculares aos estudantes que, por motivo de tratamento de saúde, estão afastados das salas de aula.

ATENDIMENTOS TERAPÊUTICOS – EDUCACIONAIS ESPECIALIZADOS

OFERTA	PÚBLICO-ALVO	OBJETIVO
Centros Municipais de Atendimento Especializado (CMAEs)	Estudantes da rede municipal.	<p>Ofertar serviços de atendimentos especializados de apoio, suporte e identificação de necessidades educacionais especiais e específicas e oferecer atendimento terapêutico-educacional em Psicologia, Pedagogia Especializada, Fonoaudiologia, Reeducação Visual e Auditiva e Avaliação Diagnóstica Psicoeducacional – ADP.</p> <p>Planejar e atuar em projetos de prevenção, visando ao desenvolvimento de potencialidades e à melhoria do desempenho escolar e social.</p> <p><i>* O CMAE é composto por uma equipe de profissionais da SME em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde – SMS.</i></p>

Na transição do 5.º para o 6.º ano, é imprescindível a garantia da continuidade dos atendimentos educacionais especializados para os estudantes público-alvo da educação especial, visando ao acesso, à permanência e à aprendizagem com avanço.

A cultura colaborativa é a prática recomendada entre os parceiros, nesse caso, escolas municipais e estaduais, pois resulta na busca da superação das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo estudante. A amplitude de possibilidades e o enriquecimento da prática pedagógica, que ocorre quando há interação entre os professores, oportuniza a criação de novos encaminhamentos metodológicos, modificação das ações pedagógicas e novas estratégias para viabilizar o suporte pedagógico de acompanhamento do estudante.

7

PROPOSIÇÕES PARA A TRANSIÇÃO DO 5.º ANO PARA O 6.º ANO NO MUNICÍPIO DE CURITIBA



PROPOSIÇÕES PARA A TRANSIÇÃO DO 5.º ANO PARA O 6.º ANO NO MUNICÍPIO DE CURITIBA

A transição do estudante do 5.º para o 6.º ano traz muitos sentimentos e um deles muito visível a nossos olhos, o medo. Acreditamos ser natural este sentimento, diante de uma lista considerável de desafios, quando comparados aos anos anteriores.

O que não podemos perder de vista é que essa transição coincide com outras transformações pelas quais os meninos e meninas desta faixa etária (mais ou menos dos 10 aos 11 anos) estão vivendo, o que explica muito de seus comportamentos mais evidentes.

Quando conversamos com os pais/responsáveis e estudantes que ingressarão no 6.º ano, são apontadas algumas mudanças que geram preocupação e ansiedade, como **o novo ambiente exige-se uma maior organização, mais rapidez para cumprir os horários, maior autonomia, vários professores e mais responsabilidade.**

Diante desses apontamentos, o desafio da escola é encontrar maneiras de atenuar essas dificuldades, auxiliando na adaptação, para fazer a mudança inevitável e necessária.

Para cada desafio apresentado pelo(a) estudante ou pelos pais, a escola pode ajudar com algumas ações que possam contribuir para que tenham uma transição suave em relação a tempos, espaços, professores, materiais, novos agrupamentos e avaliações.

Ações da escola de acompanhamento da transição do estudante para o 6.º ano:

PONTOS-CHAVE	RESPONSABILIDADE DA ESCOLA
Insegurança dos pais com a mudança de etapa.	<ul style="list-style-type: none">– Convidar os pais/responsáveis dos(as) estudantes do 6.º ano para uma reunião, a fim de que conheçam os professores e recebam orientações sobre a nova rotina.– Apresentar aos pais/responsáveis as mudanças que os filhos terão no plano físico, afetivo e social e firmar uma parceria entre pais/responsáveis e a escola.
Novo ambiente – conhecer todos os espaços da escola.	<ul style="list-style-type: none">– Mostrar as salas de aula, os laboratórios e outros espaços comuns, com antecipação. Fazer isso mais de uma vez para avançar na ambientação.
Dúvidas quanto à organização das aulas das diferentes disciplinas da grade curricular e do sistema de avaliação.	<ul style="list-style-type: none">– Apresentar os futuros professores e deixar que expliquem sobre seu componente curricular e as formas de avaliação.– Preparar dinâmicas entre estudantes iniciantes, no 6.º ano, com os colegas que já cursam o 7.º ano.– Aulas geminadas (os estudantes que chegam, no 6.º ano, estão acostumados com um tempo maior para desenvolver suas atividades).

Organização do material didático, considerando as especificidades dos componentes curriculares	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar quanto ao uso do horário de aulas e da agenda individual no 5.º ano. - Reforçar essa explicação no 6.º ano. - Adotar uma agenda coletiva (cartaz ou <i>blog</i>).
Organização do espaço e tempo para estudos e realização de trabalhos.	<ul style="list-style-type: none"> - institucionalizar o uso da agenda individual (caderneta). - não solicitar muitas tarefas para o mesmo dia. - organizar, com os pais/responsáveis e estudantes, um horário para estudos.
Espaços de comunicação e o papel de cada profissional da escola.	<ul style="list-style-type: none"> - Eleger um aluno representante da classe. - Escolher um professor referência para a turma. - Incentivar o diálogo dos estudantes com professores, pedagogos e direção.
Avaliação da aprendizagem nos diferentes componentes curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> - Efetivar avaliação diagnóstica de tal forma que possibilite um maior conhecimento sobre o(a) estudante e a adequação das propostas de ensino às necessidades de aprendizagem da turma. - Orientar os professores para que agendem somente uma prova por dia durante o primeiro semestre. - Discutir o desempenho escolar dos estudantes dos 6.ºs anos com todos os professores em reuniões (hora-atividade/permanência, reuniões pedagógicas, conselho de classe). - Incentivar a troca de ideias sobre estratégias de ensino entre professores. - Encaminhar para sala de apoio à aprendizagem/apoio pedagógico, quando necessário.
Relações sociais e afetivas próprias da adolescência e o impacto destas na aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar a escola quanto às questões relativas ao processo de ensino-aprendizagem. - Formular mecanismos que possibilitem que o estudante compreenda a importância dos estudos e a sua responsabilidade nesse processo. - Estabelecer parceria com a família para o acompanhamento da aprendizagem.
Documentação e acolhimento do(a) estudante.	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar e enviar ao núcleo regional da educação a documentação referente aos atendimentos educacionais do(a) estudante. - Organizar a documentação referente aos atendimentos educacionais especializados dos(as) estudantes público-alvo da educação especial: Avaliação Diagnóstica Psicoeducacional – ADP, laudo médico, relatório de atendimento, plano de apoio pedagógico individualizado e parecer pedagógico da escola. Em seguida, enviar ao núcleo regional da educação de referência do município. - Instrumentalizar o secretário escolar quanto ao registro correto, no SERE, do diagnóstico do estudante, para dar continuidade ao atendimento educacional especializado e a apresentação do trabalho pedagógico, que é realizado no 5.º ano nas escolas do município, para subsidiar o atendimento no AEE.

* O cronograma será definido pela escola.

AÇÕES DA SEED/SME/NREs DE ACOMPANHAMENTO DA TRANSIÇÃO DO ESTUDANTE PARA O 6.º ANO

AÇÕES	INSTÂNCIAS RESPONSÁVEIS	CRONOGRAMA (SUGESTÃO DE ORGANIZAÇÃO)
Realizar, ao longo do ano, reuniões técnicas e acompanhamento das ações referentes à transição da fase I para fase II do ensino fundamental.	Representantes das equipes pedagógicas das duas redes.	<ul style="list-style-type: none"> – Apresentar os membros representantes, suas funções, análise das ações do ano anterior, incluído o resultado das avaliações diagnósticas realizadas pelos professores dos 6.ºs anos, no início do ano letivo, e demanda de trabalho dentro das duas redes de ensino. – Analisar o documento orientador das ações para a transição. – Organizar entre setores e núcleos a programação das reuniões de integração entre as direções das duas redes. – Repassar a documentação e os pareceres dos estudantes, egressos da rede municipal, que ingressarão nos 6.ºs anos.
Realizar reunião de integração sob a coordenação das equipes dos núcleos regionais municipais e setores da rede estadual.	Diretores das escolas municipais e estaduais, para conhecerem e organizarem as ações em conjunto com equipes pedagógicas e professores representantes das duas redes.	<p>Elaborar cronograma quanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) visitas de representantes dos 6.ºs anos das escolas estaduais nas escolas municipais, para relatar sua experiência e elucidar dúvidas referentes à transição para o 6.º ano; b) visita dos estudantes dos 5.ºs anos às escolas estaduais, para conhecerem um novo ambiente, professores, organização e funcionamento de uma escola estadual; c) ações para assegurar, no ato da matrícula, o acolhimento das famílias, com a entrega de carta de boas-vindas para o início do ano letivo, por meio de aula inaugural, prevista em calendário escolar; d) prazos para o repasse de histórico de atendimento educacional especializado do estudante público-alvo da educação especial; e) Orientação, prevista na Semana Pedagógica, para elaboração do plano de trabalho docente dos 6.ºs anos, a partir da proposta pedagógica do 5.º ano, com a finalidade de avaliação diagnóstica no início do 6.º ano, tomando como ponto de partida o planejamento; f) Aula inaugural, com professores e alunos ingressantes no 6.º ano, com a equipe pedagógica, para apresentação da organização escolar, dentre outros assuntos do cotidiano da nova instituição; g) Semana de acolhimento, em que os estudantes dos demais anos da escola participarão de atividades de integração com os novos estudantes; <p><i>Obs.: Sugere-se a organização de uma exposição com trabalhos dos estudantes (desenhos, mosaicos), realizados nos 5.ºs anos, para serem levados na nova escola do 6.º ano.</i></p>

<p>Programação de formação continuada, orientando e subsidiando, teórica e metodologicamente, o planejamento das práticas pedagógicas.</p>	<p>Profissionais do magistério que atuam com os estudantes em processo de transição do 5.º para o 6.º ano.</p>	<p>Durante o ano letivo.</p>
<p>Documentação do(a) estudante.</p>	<p>Em posse da documentação do estudante, o Núcleo Regional da Educação do Estado organizará o repasse às equipes pedagógicas da rede estadual em que o estudante estiver matriculado.</p>	

8

REFERÊNCIAS



REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. Investigação sobre a transição dos alunos do ensino fundamental I para o ensino fundamental II. In: XIX ENCONTRO ANUAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA. **Anais...**, Guarapuava, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/MARIZA%20ANDRADE.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2015.

AUSUBEL, A. **Psicologia educativa**: um ponto de vista cognoscitivo. México, Trilhas, 1988.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação – PNE. **Diário Oficial da União**, de 26/06/2014, seção 1 edição extra, Brasília, 2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica/Secretaria de Educação Continuada/Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília: MEC, 2013.

_____. _____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. _____. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**. Brasília: MEC, 2010.

_____. _____. _____. Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 anos**. Brasília: MEC, 2010.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Brasília: MEC, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 20 maio 2015.

CARVALHO, D.C. (Org.). **Psicologia e educação**: multiversos sentidos, olhares e experiências. Porto Alegre: UFRGS, 2013.

CURITIBA. Sistema Municipal de Ensino de Curitiba – SISMEN. Lei municipal n. 12.090, de 19 de dezembro de 2006. Curitiba, 2006.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno pedagógico critérios de avaliação da aprendizagem escolar**. Curitiba, 2010a, p. 34-36.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**, Ed. UFPR, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13> >. Acesso em: 11 jun. 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. In: *Conferência mundial sobre NEE – UNESCO*, Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2015.

ESTEBAN, M. T.; AFONSO, A. J. (Orgs.). **Olhares e interfaces**: reflexões críticas sobre a avaliação, São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUSARI, J. C. **O planejamento do trabalho pedagógico**: algumas indagações e tentativas de respostas. São Paulo: Ideias, n. 8, p. 44-58, 1990.

GANDIN, D.; CRUZ, C. H. C. **Planejamento na sala de aula**. Porto Alegre, 1995.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1995.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24. ed. São Paulo: Forense, 1999.

RONCA, P. A. C. **A prova operatória**. São Paulo: Finep, 1996.

ROSA, D. R.; PROENÇA, E. L. A passagem da quarta para a quinta série: rupturas no sistema educativo e possibilidades de intervenção. In: MARASCHIN, C.; FREITAS, L. B. de L.; CARVALHO, D. C. (Orgs.). In: **Psicologia e educação**: multiversos sentidos, olhares e experiências. Porto Alegre: UFRGS, 2003, p. 213-224.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. Resolução conjunta n. 6/2014 – SEED/SME, **Diário Oficial Executivo**, edição 9.263, de 6 de agosto de 2014.

SILVA, M. H. G. F. da. **Passagem sem rito**: as 5.^{as} séries e seus professores. Campinas: Papirus, 1997.

SOUZA, R. F. de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo do século XX**. São Paulo: Cortez, 2008. (Col. Biblioteca Básica da História da Educação Brasileira).

VYGOTSKI, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. São Paulo: Icone e Edusp, 1988.

_____. **Formação social da mente**. São Paulo:Fontes, 1999.

Site consultado:

Disponível em:<www.if.ufrgs.br/ass/artigos/ArtigoID2/v1+a2011.pdf>.

Acesso em: 19 jun. 2015.

FICHA TÉCNICA

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

AUTORES

Célia Quadros dos Santos
Débora Queiroz
Edne Aparecida Claser Makishima
Eliane Kozminski da Costa
Elizabeth Schmidt Paranhos
Fabiana Della Giacoma Côrtes
Karen Larissa Godoy
Maria Luiza Dela Valentina Barcellos
Marilene dos Reis Gauza
Maurício Pastor dos Santos
Nanci Furtado de Menezes
Rosana de Fátima Amoêdo da Cunha
Viviane Oliveira Antonio

ORGANIZADORES

Alexandra Maria dos Santos Albano
Ana Carolina Camargo Morello de Paula
Eliane Alves Bernardi Benatto
Gislaine Theodoro Jacyntho
Leila Cristina Mattei Cirino
Lesily Chiavelli Splicido
Maurício Pastor dos Santos
Nanci Furtado de Menezes
Sandra Regina da Silva
Vanda Dolci Garcia
Vivian Rita Meza Siqueira César de Oliveira

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL

Leticia Mara de Meira

GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Adriane de Fátima Seretenei Farion

GERÊNCIA PEDAGÓGICA

Andresa Cristina Pisa

GERÊNCIA DE ALFABETIZAÇÃO

Cristiane Malmegrin Elias

GERÊNCIA DE CURRÍCULO

Juciele Gemin Loeper

GERÊNCIA DE GESTÃO ESCOLAR

Marilene Zampiri

ELABORAÇÃO

Andresa Cristina Pisa

Cristhyane Ramos Haddad

Elda Cristiane Bissi

Elisandra Cecília Schwanka

Erica dos Santos Ribas

Elza Maria Griz

Erika Christina Lima Pereira Motta

Fernanda Zimmermann

Jessane Cristina Pail Gonçalves

Laura Maria Carbonera

Maria do Carmo Schellin

Mary Natsue Ogawa

Renata Riva Finatti

Rosangela Gasparim

Solange de Fátima Sant'ana

Solange Tiemi Togame Pimentel Machado

Tania Mara Vitaczik Campanucci

DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA E DIFUSÃO EDUCACIONAL

Marlon Misael Terres

GERÊNCIA DE APOIO GRÁFICO

Lilian Fernanda de Christo

CAPA

Amanda Okio Segantini de Moraes

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Amanda Okio Segantini de Moraes

REVISÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Rosângela Carla Pavão Pereira

